

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra české literatury

**Didaktický potenciál knih Roalda Dahla a jejich využití na 1. st.
ZŠ**

**Didactic Potencial of Roald Dahl's Books and their Use at
Primary School**

vedoucí diplomové práce: **Mgr. Štěpánka Klumparová, Ph.D.**

autorka diplomové práce: **Michaela Sýkorová**
Pod Saharou 722, Libčice nad Vltavou
učitelství pro 1. stupeň ZŠ
prezenční studium

dokončení diplomové práce: **březen 2016**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury. Prohlašuji, že odevzdaná elektronická verze je identická s její tištěnou podobou.

V Libčicích nad Vltavou dne 7. 3. 2016

Michaela Sýkorová

Děkuji Ph.D. Klumparové za vedení, poskytování cenných rad a podnětné konzultace, které mi pomohly tuto diplomovou práci vypracovat. Děkuji také své rodině za trpělivost a podporu, kterou mi dodávala během celého magisterského studia.

Obsah

1. Úvod	2
2. Roald Dahl	
2.1. Život	4
2.2. Dílo	7
2.3. Překladaelé	12
2.4. Ilustrátor Dahlových knih.....	13
3. Čtenářská gramotnost	15
4. Analýza.....	16
4.1. Karlík a továrna na čokoládu.....	17
4.2. Danny, mistr světa.....	31
4.3. Srovnání poznatků z analýzy obou knih.....	43
5. Výzkum	45
6. Návrhy vyučovacích jednotek	
6.1. Text 1: Karlíkovy narozeniny.....	52
6.2. Text 2: Veručino dobrodružství v Ořechovém sále.....	56
6.3. Text 3: Šípková Růženka	59
6.4. Zastřešující hodina	62
7. Žáci	67
8. Reflexe	
8.1. Reflexe k textu 1 (Karlíkovy narozeniny).....	69
8.2. Reflexe k textu 2 (Veručino dobrodružství v Ořechovém sále).....	73
8.3. Reflexe k textu 3 (Šípková Růženka).....	81
8.4. Reflexe k zastřešující hodině.....	86
9. Závěr.....	95
10. Bibliografie	98
10.1. Prameny	98
10.2. Monografie.....	98
10.3. Elektronické zdroje	99
11. Klíčová slova	100
12. Resumé	101
13. Příloha.....	102

1. Úvod

Pro svou diplomovou práci jsem si vybrala anglického autora, který psal nejen dětskou literaturu, ale i literaturu pro dospělé. Já jsem se zaměřila pouze na jeho knihy pro děti, které jsou naprosto jedinečné a originální příběhem i formou podání.

Roald Dahl je spisovatel, který tvoří příběhy s překvapivým rozuzlením, kterým další rozměr dodává jejich absurdita, fantasknost a morbidita. Za přínosné považuji, že do své prozaické tvorby vkládá poezii. Spisovatel dokáže zaujmout svými knižními hrdiny, se kterými se mnozí čtenáři ztotožní. I přesto, že nepatří k současným autorům, autorům 21. století, jsou jeho díla velmi nadčasová. Koho by nezajímalo tajemství výroby nejslavnější čokolády? Obětovat se a prokázat svou statečnost za záchranu všech dětí Anglie? Čtenář může spolu s Dannym hledat odpověď na otázku, zda je správné chodit pytláčit. Jeho díla ovšem nejsou nadčasová pouze díky tematice, ale i díky stylu, kterým psal.

Téma práce jsem si vybrala především ze dvou důvodů. Ani jako studentka střední pedagogické školy, ani jako studentka pedagogické fakulty, ani jako učitelka jsem se ještě stále neodpoutala od knih pro děti. Tento druh literatury mě baví, naplňuje a ovlivňuje natolik, že se od něj, myslím, ani neodpoutám. Pro děti funguje četba jako brána do vlastní představivosti a fantazie. Pro nás, pro dospělé, může mít čtení dětských knih funkci návratu do dětství nebo může být nástrojem relaxace a uvolnění se. Důležité je si uvědomit, že může být především nástrojem pro objevování nosných myšlenek, které tyto texty skrývají.

Druhým faktorem pro mou volbu bylo téma čtenářské gramotnosti, která je nyní velmi protěžovaná a zmiňovaná v médiích i na školách. Jedná se o komplexní dovednost, kterou je potřeba využívat ve všech oblastech života a uvědomovat si nejen obsah čteného, ale i to, jak se mě text vlastně týká.

Mým hlavním cílem je analyzovat vybrané Dahlovy knihy pro děti, přeložené do českého jazyka, a zasadit je do kontextu jeho tvorby. Zamyslet se nad jejich přínosem, jejich myšlenkami a vybrat takové úryvky, které v sobě mají určitý didaktický potenciál a ze kterých si děti mají co odnést. Chtěla bych právě knihami tohoto autora zaujmout děti, nalákat je k četbě a především rozvíjet u nich pomocí vybraných úryvků některé oblasti čtenářské gramotnosti. Protože právě Roald Dahl má dětem co nabídnout a jeho tvorba je velmi netradiční.

Ráda bych vytvořila několik vyučovacích jednotek s nabídkou činností a metodickými komentáři ke každé z nich, aby s nimi mohl pracovat kterýkoliv učitel, ne jenom já. Udělat tuto diplomovou práci praktickou, je jedním z mých přání.

Pro svou analýzu jsem vybrala knihy *Karlík a továrna na čokoládu* a *Danny, mistr světa*. Budu se jim podrobněji věnovat v kapitole čtyři. Tyto tituly jsem vybrala proto, že hlavními postavami jsou děti, se kterými se čtenáři snadno ztotožní. Knihu *Danny, mistr světa* jsem zvolila záměrně, jelikož se v ní řeší myšlenka, že věci, které jsou zakázané, nás přitahují nejvíce. S tím se děti setkávají téměř každý den. Kniha *Karlík a továrna na čokoládu* poukazuje, v příběhu zasazeném do prostředí továrny na čokoládu pana Wonky, na špatné lidské vlastnosti. Konkrétně vlastnosti dětí, z nichž pouze Karlík má díky své rodině životní hodnoty správně uspořádané. Karlíkovi pomáhá k úniku od problému fantaskní prvek (kouzelná továrna), Dannymu zase protizákonná zábava, kdy může být se svým otcem a mohou si být na chvíli rovni (pytláctví). Obě dvě postavy totiž spojuje v začátku nepříjemná životní situace – Karlíkova chudoba a Dannyho život bez matky.

2. Roald Dahl

2.1. Život

V této kapitole bych se ráda věnovala životu Roalda Dahla, jelikož ho velmi ovlivnily jeho životní zkušenosti, zakomponoval je do příběhů. Většinou se jednalo o hlavní náměty knih, postavy tvořil podle lidí, se kterými se potkával, a neméně důležitý byl vliv jeho rodiny.

Svůj život popsal Roald ve svých životopisných knihách. Jeho otec se jmenoval Harald Dahl a byl původem Nor. Měl v sobě však obchodní potenciál, a tak se vydal do Francie a později do Anglie, kde se usídlil. Ve Walesu založil rodinu. **Roald Dahl** se narodil 13. srpna 1916 v *Llandaffu* Haraldově druhé manželce, která měla stejně jako on norské kořeny. Otec Roaldovi umírá ve čtyřech letech a on a jeho sourozenci zůstávají s matkou sami.

Jeho život v období školních let velmi ovlivnil jeho budoucí tvorbu. V *Llandaffu* Roald navštěvuje obecní školu, ze které po roce přestupuje na katedrální školu pro chlapce. Dahl popisuje své cesty do školy, při kterých se pravidelně zastavoval se spolužáky v cukrárně. Odtud pramení částečná inspirace ke knize *Karlík a továrna na čokoládu*. V popisu se objevují nejrůznější sladkosti ze sortimentu, jako jsou lékořicové tkaničky, šumáky, bonbóny gobstoppers, které měnily svou barvu, bonbóny ve tvaru hruštiček, bonbóny Mazlík mandlí, a podobně. Přišlo mi báječné, že tak malé děti dokázaly přemýšlet nad složením, výrobou nebo jiným tajemstvím kolem sladkostí. Autor sám tyto své myšlenky v *Karlíkovi a továrně na čokoládu* využil. Ve škole ale kvůli tělesným trestům, které se nelíbily jeho matce, zůstal pouze rok. Na prázdniny jezdil do Norska a o tamní krajině psal s velkým obdivem. O norské krajině se velmi pěkně rozepisuje v *Čarodějnicích*. Z charakteristiky jeho rodiny, která byla obzvlášť široká, se dá získat jedině dojem

přívětivých a láskyplných vztahů. I přesto, že byla matka na děti sama, neochudila je o krásné zážitky. Vše vystihuje slovo skromnost, protože ačkoliv šlo o zážitky z vyjížděk na lodích, rybaření či návštěvy polorozpadlého hotelu, Roald o nich píše s náležitým nadšením a vděčností. V knize *Danny, mistr světa* se toto téma objevuje. Danny má s otcem velmi vřelý vztah a obdivuje ho na základě prostých společných zážitků, jako je pouštění draků či vlastnoručně vyrobená čtyřkolka. Ta samá situace se týká Karlíka v knize *Karlík a továrna na čokoládu*. Celá rodina, žijící v chudobných poměrech, má k sobě láskyplné vztahy.

Roald Dahl začal v devíti letech chodit do Svatopetrské internátní školy ve Weston-super-Maru, odkud psal domů každý týden dopisy. Jak sám uvádí, v této tradici pokračoval ještě zhruba dalších čtyřicet let poté. V internátní škole mu nebylo o nic lépe než v té předchozí. Žáci měli zakázáno mluvit o praktikách školy, nedostávali dostatek jídla a tělesné tresty zde také probíhaly. Děti dostávaly rány rákoskou a ani Roald se takovému trestu nevyhnul. Do školy chodil od devíti do třinácti let.

Ve třinácti letech přešel na střední soukromou školu v Reptonu. Dahl se opět zmiňuje o tělesných trestech a posluhování, které na škole fungovalo, a zároveň se vyjadřuje k jejich nesprávnosti. Cituji: „*V průběhu celé své školní docházky jsem se nemohl smířit se skutečností, že učitelé a starší žáci směli působit fyzické utrpení jiným žákům, a to občas velmi bolestivě. Nemohl jsem se přes to přenést a nikdy jsem se přes to ani nepřenesl.*“¹ Hlavním důvodem bylo nepochopení, jak učitel, který je zároveň knězem, může toto dětem působit.

Špatné zacházení s žáky v anglických školách ho natolik ovlivnilo, že námět využil v knihách *Matylda* a *Danny mistr světa*. Slečna ředitelka Kruťáková i kapitán Lancaster pouští na žáky stejnou hrůzu a používají tresty, jaké prožíval sám Dahl ve školních letech.

¹ DAHL, Roald. *Kluk: příběhy z dětství*. Vyd. 1. Praha: Volvox Globator, 2009, 141 s. ISBN 978-80-7207-739-7. (str. 115)

Řekla bych, že toto je jeden z důvodů, proč většina dospělých postav, dokonce autorit, má v Dahlových knihách takové negativní vykreslení. Roald Dahl nikdy neprojevoval pochopení pro výhrůžky a školní tresty.

Škola v Reptonu byla však Dahlovou obrovskou inspirací ještě pro knihu *Karlík a továrna na čokoládu*. Žáci školy totiž dostávali krabičky s čokoládou Cadbury, ve kterých bylo vždy dvanáct tyčinek a arch pro hodnocení jejich chutí. „*Pozvolna jsem si tak začal uvědomovat, že velké čokoládové společnosti opravdu mají oddělení, v nichž se vynalézá, a že toto vynalézání berou velice vážně. Představoval jsem si bílou laboratoř, kde na píčkách bublá v kotlíkách čokoláda a fondán a nejrůznější náplně nádherných příchutí, a mezi nimi se pohybují muži i ženy v bílých pláštích, ochutnávají a mísí a chystají úžasné vynálezy.*“² On sám přiznává, že když hledal námět pro svou druhou knihu pro děti, vzpomněl si právě na krabičky s čokoládou.

Roald Dahl po střední škole na univerzitu neaspiroval. Dostal tedy po škole místo ve vytoužené společnosti Shell. Ta ho v roce 1936 vyslala na tři roky do východní Afriky, kde měl společnost zastupovat. Pobyt se ale kvůli druhé světové válce prodloužil a Dahl nastoupil do služeb britského královského letectva jako pilot stíhačky. Sloužil tam tři roky, ale musel skončit kvůli zranění hlavy. Zemřel 23. listopadu 1990 na Myelodysplastický syndrom.

² DAHL, Roald. *Kluk: příběhy z dětství*. Vyd. 1. Praha: Volvox Globator, 2009, 141 s. ISBN 978-80-7207-739-7. (str. 118-119)

2.2.Dílo³

V této části práce se věnuji tvorbě pro děti Roalda Dahla, podobnostem knih, námětům a hlavním myšlenkám. To vše je důležité, abych mohla ukázat provázanost příběhů, opakující se poučení a abych se měla o co opřít v kapitole, v níž budu vybrané knihy analyzovat. Do kontextu zařazuji pouze ty knihy pro děti, které vyšly v českém jazyce.

Roald Dahl publikuje roku 1961 knihu *Jakub a obří broskev*, která byla do českého jazyka poprvé přeložena roku 1993. Hlavní myšlenkou knihy je důležitost spolupráce jedinců, bez ohledu na jejich druh. Každé zvíře představuje určitou individualitu, každé má jinou schopnost a dokáže přispět k dílu něčím jiným.

V roce 1964 přichází *Karlík a továrna na čokoládu*, u nás vychází v knižní podobě poprvé v roce 1971. Jedná se o Dahlovo druhé dílo pro děti, přeložené do českého jazyka. Kniha vycházela na pokračování již v letech 1971 - 1972 v časopisu *Mateřídouška* (díky práci Jaroslava Kořána). Celé dílo vychází z Roaldových životních zkušeností. Jak jsem již psala, firma Cadbury oslovovala hlavně děti, které představovaly skupinu zákazníků, která měla být zdrojem zisku firmy. Posílala do škol zdarma testovací krabičky s čokoládou, které žáci na oplátku hodnotili. V té době probíhal největší konkurenční boj právě mezi Cadbury a firmou Rowntree's a jejich obchodní praktiky byly zakomponovány do příběhu knihy. „*Ano. Všichni ostatní výrobci čokolády totiž začali na báječné pamlsky pana Wonky žárlit a posílali k němu špiony, aby se zmocnili jeho tajných receptů. Špioni se vydávali za prosté dělníky, a když je pan Wonka přijal do práce, vyčenichal každý z nich přesný výrobní postup určité dobroty.*“⁴ Vzhledem k tomu, že se cukrovinky nedají jen tak

³ Obsahy knih ve své práci vzhledem k jejímu zaměření neuvádím. Jejich znění si však čtenáři mohou přečíst v příloze a).

⁴ DAHL, Roald. *Karlík a továrna na čokoládu*. Vyd. v KK 2. Praha: Knižní klub, c2013, 203 s. ISBN 978-80-242-4236-1. (str. 26)

patentovat, všichni výrobci si své výrobní metody hlídají. O bojích čokoládoven skvěle pojednává internetový článek *Chocolate wars*, kde o nich píše Joël Glenn Brenner.⁵

Nejen to, ale i Dahlova osobní chuť na sladkosti, o které s nadšením psal v knize *Kluk* (str. 21-25), ho vedla k vytvoření báječné Wonkovy továrny na čokoládu. Jedná se o jedno z jeho nejznámějších děl, nejen z důvodu, že bylo zfilmováno, ale také proto, že některé firmy se chopily příležitosti a Wonkovy cukrovinky začaly samy vyrábět. Obsahově je film totožný s knihou a tvůrcům se podařilo nic nevynechat. Knihu dokonce spojili s Dahlovým dalším dílem, které už ale v českém jazyce nevyšlo, *Charlie and the Great Glass Elevator* (1972), ve volném překladu *Karlík a velký skleněný výtah*. Dále knihu *Karlík a továrna na čokoládu* rozebírám v kapitole čtyři.

V roce 1966 vydává Roald Dahl knihu *Kouzelný prst*. Česky není dosud knižně k dostání, pouze jako audiokniha (1994). Příběh skrývá více témat a myšlenek. V první řadě nesprávnost pytláctví, se kterým se můžeme setkat i v knize *Danny, mistr světa*. Dále přísloví „oko za oko, zub za zub“. Pytlák zastřelil syna kachny, ta proto chtěla, aby zažil stejná muka. A také aktivitu kachen, které bojují za svá práva. Tématu pytláctví se Dahl drží i v další knize *Fantastický pan lišák* (1970) u nás poprvé přeložené až v roce 2009. Je důležité objevit myšlenku knihy, která nás má přivést k úvaze, zda to, co pan Lišák provádí, je vlastně správné: Je snad dobré, že krade? Jak jinak si má obstarat potravu a nasytit svou rodinu? Čtenář si jistě uvědomí riziko, které pan Lišák podstupuje, aby opatřil potravu. Nemůže jeho jednání snadno hodnotit, natož odsoudit. Didakticky nosné vidím právě riziko, které podstupuje Lišák, aby sehnal potravu. Stejně jako u *Jakuba a obří broskve*, *Prevítových* a *Kouzelného prstu* se jedná o bajku, protože zde zvířata mluví stejně jako lidé, mají lidské vlastnosti a je tu práce se symboly (například pan Lišák symbolizuje vychytralost). Hlavním cílem bajky je, aby se čtenář dostal k jistému poučení, popřípadě

⁵ http://www.slate.com/articles/news_and_politics/life_and_art/2005/07/chocolate_wars.2.html

viděl kritiku nešvarů – ve zmiňovaných Dahlových knihách to je opět ono pytláctví (*Danny, mistr světa a Kouzelný prst*) nebo krádež (*Fantastický pan Lišák*).

Téma pytláctví Dahl neopouští ani v knize *Danny, mistr světa* (1975) – do češtiny přeložené v roce 1990. Nad touto knihou čtenáře mohou napadat tyto (s tématem pytláctví související) otázky, vedoucí k zamyšlení nad chováním a počínáním Dannyho otce: Je správné, že pytláci a nabádá svého syna dělat totéž? Je správné podporovat syna v protizákonných věcech? Je dobře, že se Dannyho otce zastávají i jiné authority, jako je lékař či policista? Zároveň se objevuje i téma vřelého vztahu otce se synem: Udělá jeden pro druhého cokoliv? Knihu *Danny, mistr světa* podrobněji rozebírám v kapitole čtyři.

Následovala tři kratší díla. Jako první *Velikanánský krokodýl* (1978), je u nás k dostání stejně jako *Kouzelný prst*, jen v podobě audioknihy (1994). Důležitým poselstvím je vztah zvířátek, která se snaží zabránit krokodýlovi v pojídání dětí. I přesto, že je spousta z nich slabších než on sám, jsou odvážná, spojí se a včas děti varují. Tím je zachrání. I přes veškerou krokodýlovu lstivou vynalézavost.

Druzí jsou *Prevítovi* (1980), kniha vyšla česky v roce 2004. Zásadní myšlenka knihy spočívá v přísloví: „Nedělej ostatním to, co nechceš, aby oni dělali tobě. - Už vůbec ne těm, co se nemohou bránit.“ Vyvstává v ní otázka: „Můžou být lidé doopravdy až takhle zlí?“ Avšak naschvály, které si Prevítovi dělají, jsou pro děti velmi zábavné. Řekla bych, že opičí rodinka je dobrým nástrojem pro odhalení možnosti porazit zlo - vztahy zvířat a jejich vzájemná dopomoc k poražení hrozných manželů. Třetím dílem je *Jirkova zázračná medicína* (1981). Česky vyšla kniha v roce 2007. Zoufalému Jirkovi pomáhá k psychické pohodě vlastní nápad podat babičce speciální medicínu. Nosná myšlenka dětem ukazuje, že jsou lidé s různými vlastnostmi, kteří už mají leccos v životě za sebou a můžou být se svým životem nespokojeni, ale je důležité, abychom si jimi nenechali vzít naši veselou náladu. Žáci mají jistě zkušenost s nepříjemnými staršími (i mladšími) lidmi i s nahodilým

mícháním tekutin – alespoň při koupeli. Jistě také ví, že lektvary v pohádkách způsobují proměny.

V roce 1982 vychází ***Obr Dobr***, v českém jazyce nejprve jen jako *Obr* (1998) a poté *Obr Dobr* (2005). Kniha má velký příběh, který spočívá v poutu mezi obrem a malou dívkou a jejich společném úsilí o poražení zla. Poskytuje prostor pro dětskou fantazii. Situaci s didaktickým potenciálem je v ní možné najít více. Věty: „Nesudte lidi podle vzhledu.“ nebo „Nedej na první dojem.“ skvěle vyjadřují, jak je potřeba vnímat v knize obry. Dobr je sice obr, ale Sofie podle jeho chování a jednání zjišťuje, že je hodný. Přisuzování vlastností na základě vzhledu nemusí odpovídat skutečnosti, i když lidem pomáhá zorientovat se v jedincích, se kterými se setkávají poprvé, odhadnout je. Dobrova odlišnost je v tomto případě známkou, že je někdy správné chovat se jinak než všichni kolem. I přesto, že byla Sofie ze sirotčince, našel se někdo, kdo ji měl rád. Další postavou, která prokazuje velkorysost, je královna, která zakazuje, aby byli obři zabiti, ale přikazuje je uvěznit. Obr Dobr díky své statečnosti dokázal porazit i několikanásobně větší obry, než byl on sám. Všechny tři postavy provází myšlenka: „Pokud jen trochu můžeš, vezmi situaci do svých rukou a učiň tak spravedlnost.“

Kniha je ozvláštněna neexistujícími výrazy jako např.: „*fňokurky*, *vízřachání*, *šumlenka*“. Překladatel Jan Jařab si s nimi poradil skvěle a vtipně je přeložil. Domnívám se, že toto dětem přijde na knize dost atraktivní. Vypořádal se i s Dobrovou zvláštní mluvou - jeho věty mají špatný slovosled, slova jsou zkomolená a my se tak setkáváme s výrazy, jako je *čoklověk* (člověk), *věšet bublíky na noc* (věšet bulíky na nos), *brtelník* (vrtulník), apod. Děti musejí zapojit fantazii i svojí slovní zásobu, aby slovům mohly porozumět.

Hlavní hrdinka má podobný životní osud jako hrdina knihy *Jakub a obří broskev*. Oba dva jsou sirotci. Do obou knih se nejspíše promítla Roaldova nemilá životní zkušenost. Jeho děti málem přišly o svou matku, když dostala v těhotenství mrtvici⁶, a on sám v brzkém věku přišel o otce.

Rok poté, tedy roku 1983, vycházejí *Čarodějnice*, v českém jazyce vycházejí v roce 1993. Jedná se o velmi specifickou knihu, ve které je hlavní hrdina vypravěčem. Je všeobecně známá jako první dětský horor. Příběh je v mnoha detailech inspirován životem Roalda Dahla, například zmínkami o Norsku, o tom, že hrdina tráví prázdniny u babičky či o práci otce v obchodní sféře. Částečně i úmrtím rodičů – Roaldovi však v dětském věku zemřel pouze otec. Dahl zde používá své tradiční verše, které podtrhují určitou část prozaického textu. Mají funkci ho zdůraznit a umocnit atmosféru, pomáhají porozumět textu a zaujmout čtenáře. Hlavní nejvyšší čarodějnice má specifickou mluvu. Neumí říkat písmeno *s*, proto její projev působí legračně. Vystupuje ve větší části knihy a já se domnívám, že časem se čtenáři může zdát obtížné se na čtení její mluvy soustředit. V knize nalezneme dvě důležité myšlenky: „Nejlepší obrana je útok.“ a „Na velikosti nezáleží.“ Jelikož se chlapec pokoušel zachránit všechny děti na světě, musel jednat tak, aby se zbavil všech, kteří by se je pokoušeli napadnout. Sám a přeměněný v myšku se díky své vynalézavosti a odvaze dokázal zbavit všech nepřátel. Druhou zmíněnou myšlenku nalezneme také v knize *Obr Dobr*, kdy Dobr, nejmenší z obrů, zkouší vyzrát nad ostatními velikány.

Velmi důležitá kniha přichází záhy, a to *Matylda* (1988). Do češtiny byla přeložena jako Dahlova poslední v roce 2007. Geniální holčička Matylda se naučí číst a počítat již ve velmi brzkém věku. Rozhodně nemá podporu z domova. Tam je neustále ponižována a kárána. Její otec dělá podvody s auty a rád se svým konáním vychloubá. Při příchodu do

⁶ O jejím životě pojednává snímek *Příběh Patricie Nealové*, kde samozřejmě vystupuje i postava Roalda Dahla.

školy se Matylda setkává se slečnou ředitelkou Kruťákovou a slečnou učitelkou Dobrotovou. Tyto dvě postavy jsou svými charaktery naprosto kontrastní. Matyldě se dostává podpory ze strany slečny učitelky a buduje si s ní pozitivní vztah. Zde autor dochází až do přílišných extrémů s ředitelkou Kruťákovou, která uděluje žákům velmi nepřiměřené a nevhodné tresty. Na povrch vyplývají informace o rodinných vztazích těchto dvou pedagogických pracovníků. Matylda informací využívá a díky tomu, že u sebe objeví nadpřirozenou schopnost, vyzrává nad ředitelkou. Kniha, která má velmi silný příběh, ukazuje, jak je důležité mít vzdělání, zastání, něčí podporu a věřit sám sobě.

2.3. Překladaelé

Do obou kapitol – překladatelé i ilustrátor – jsem zahrnula pouze knihy z vydavatelství Knižní klub. Výjimkou jsou Čarodějnice. Ty byly vydány v Praze v roce 1993 v nakladatelství Jan Kanzelsberger.

S knihami Roalda Dahla souvisí více jmen překladatelů. Pro přehled uvádím všechny, avšak nejvíce knih přeložili Jaroslav Kořán s Pavlem Šrutem a Jitka Herynková. I přesto, že knihy mají vícero překladatelů, nikterak jim to neublížilo.

Jaroslav Kořán a Pavel Šrut

- Danny, mistr světa (jen Jaroslav Kořán)
- Karlík a továrna na čokoládu
- Jakub a obří broskev

Pavel Šrut pracoval stejně jako *Jaroslav Kořán* ve studiu Barrandov a při překladatelské činnosti se věnoval hlavně tvorbě pro děti, konkrétně poezii. To se v Dahlových knihách

nemohlo ztratit, vzhledem k tomu, že v knihách *Karlík a továrna na čokoládu* a *Jakub a obří broskev* je jí mnoho.

Jitka Herynková

- Jirkova zázračná medicína
- Fantastický pan Lišák
- Matylida

Jitka Herynková překládala také především poezii z anglického jazyka. Svou dovednost efektivně využila při překladu básní v knize *Fantastický pan Lišák*. Další dvě knihy, které překládala, jsou pouze prozaické – bez poezie. (*Jirkova zázračná medicína* a *Matylida*.)

Jan Jařab

- Obr Dobr

Jan Jařab přeložil *Obra Dobra* dvakrát. Poprvé měla kniha název pouze *Obr* a byla vydána pod nakladatelstvím Hynek v roce 1998.

Rudolf Chalupský: Kluk (*nakladatelství VOLVOX GLOBATOR*)

Alice Chocholoušková: Sólový let (*nakladatelství VOLVOX GLOBATOR*)

Ivana Nováčková: Prevítovi

Hana Parkánová: Čarodějnice

2.4. Ilustrátor Dahlových knih

Quentin Blake je velice úzce spjat s knihami Roalda Dahla. Vystudoval umění na umělecké škole v Chelsea. Celý život se živil jako učitel a především jako ilustrátor.

Ilustroval nejen časopisy, například *Punch* nebo *The Spectator*, ale především dětské knihy. Spolupracoval s nejrůznějšími spisovateli a spisovatelkami, jako byli Russel Hoban, Joan Aiken, Michael Rosen, John Yoeman. Ze současných autorů bych ráda uvedla Davida Walliamse a jeho knihy *Babička drsňačka*, *Pan Smrad'och* nebo *Kluk v sukních*, které Quentin ilustroval.

O kvalitách jeho ilustrací a knih vypovídají ocenění, která dostal. Mezi významnější literární ceny patří Whitbreadova cena, dnes cena Costa, která je určená autorům z Británie a Irska. Dále cena The Kate Greenaway Medal, která je rovněž pro autory z Británie. Quentin Blake tuto cenu dostal za ilustrace ve své vlastní knize *Mr. Magnolia*.

Blakovy ilustrace jsou tak charakteristické, není možné si je s kýmkoliv splést. Genialitu spojení mezi ním a Roaldem Dahlem popsala Melanie McDonaghová v *The Daily Telegraph*. Ve volném překladu: „*Blake je přímo brilantní. Je anarchický, morální, nesmírně podvratný, někdy zlomyslný, společensky akutní, rozptýlený, nevázaně okázalý v detailech, jak se mu zachce. Dokáže vyprávět báječně příběhy bez jediného slova, ale jeho partnerství s Roaldem Dahlem bylo vytvořeno v nebi, nebo tam někde. Ďábelská důmyslnost Dahla se stala jeho vlastní, jakmile psal pro děti. Ve spojení s Blakem to byl nějaký druh alchymie. Nikdy jsem se nesetkala s dítětem, které by nemělo rádo Quentina Blakea.*“⁷

⁷ <http://www.telegraph.co.uk/comment/personal-view/3575290/Once-upon-a-time-childrens-books-were-looked-down-on.html>

3. Čtenářská gramotnost

Řekla bych, že je dnes velmi důležité, aby se u žáků rozvíjela čtenářská gramotnost, protože zasahuje i do dalších gramotností jako je matematická a přírodovědná. Neslouží jen při četbě prozaických knih, ale i u četby odborných publikací a je tedy potřebná v průběhu celého života.

K tématu čtenářské gramotnosti je dnes k dostání mnoho odborných knih a příruček. Já jsem vybrala definici z příručky *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti*: „Čtenářská gramotnost je celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech.“⁸ To odpovídá mým domněnkám v úvodu této kapitoly. Čtenářská gramotnost je komplexní, nikoliv jednostranná, vybavenost člověka. Autoři metodiky uvádí i roviny čtenářské gramotnosti, které můžeme nalézt například i v publikaci *Porozumění čtenému I*⁹: „vztah ke čtení, doslovné porozumění, vysuzování, metakognice, sdílení a aplikace“. Ráda bych, aby moje práce přispěla k rozvoji některých rovin gramotnosti, především však k zájmu o četbu.

Myslím si, že klíčový je výběr knih. Kniha musí čtenáře zaujmout, dopřát mu pozitivní čtenářský zážitek. Mé vybrané knihy by mohly tuto podmínku splňovat, mají v sobě napětí, ponaučení a nabízejí neotřelá témata. Tím, že bude žákovi nabídnuta dostatečně zajímavá ukázka, mohla by v něm zanechat pozitivní dojem a žák by mohl mít chuť si přečíst celý příběh.

Na základě pozitivního vztahu ke čtení (obecně) můžou být rozvíjeny další roviny, které už jdou do hloubky textu. Nechávací čtenáře nad příběhem kriticky uvažovat, reflektovat zážitek z četby, uspořádávat si své myšlenky, rozvíjejí vyjadřování. Nejde o

⁸ https://www.kvic.cz/aktualita/2370/Metodika_rozvoje_ctenarstvi_a_ctenarske_gramotnosti

⁹ *Porozumění čtenému I*. 1. vydání. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2004, 226 s. ISBN 978-80-7290-726-7

doslovné porozumění textu, ale o přemýšlení nad ním, hledání souvislostí a postupné, dlouhodobé vytváření čtenářských návyků.

V praktické části chci vybrat takové ukázky, které by k rozvoji některých rovin čtenářské gramotnosti přispěly.

4. Analýza

V této části práce budu zkoumat didaktický potenciál vybraných knih. Didaktický potenciál budu částečně obohacovat literárně teoretickou analýzou. Literárně teoretická analýza bude sloužit k upřesňování a ujasňování faktů, protože mi dovoluje rozebrat dílo, jak bylo napsané, jeho složky a popsat tak Dahlův styl psaní.

Didaktická rovina se věnuje aspektům, které jsou důležité právě pro práci učitele, aby na jejich základě vybral co nejvhodnější text s didaktickým potenciálem. Učitel musí vzít v úvahu, na co by si měl dát pozor, co by měl zohlednit a čemu by měl dát větší váhu - zejména při vybírání textů a při práci s nimi. Celou analýzu budu vztahovat na čtenáře čtvrtého ročníku, protože to bude (věkově) moje skupina dětí také pro praktickou část práce.

Didaktická rovina¹⁰:

Základem didaktické analýzy jsou roviny didaktického potenciálu. Ty berou v úvahu jak text a autora, tak dětského čtenáře a poskytují mu podněty k zamyšlení. Didaktická analýza je částečně propojená s literárně teoretickou analýzou.

10 ŠLAPAL, M., KOŠŤÁLOVÁ, H. A HAUSENBLAS, O. *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Nový Jičín: KVIC 2012. Dostupné z [www: http://www.kvic.cz/aktualita/2370/Metodika_rozvoje_ctenarstvi_a_ctenarske_gramotnosti](http://www.kvic.cz/aktualita/2370/Metodika_rozvoje_ctenarstvi_a_ctenarske_gramotnosti)

Roviny didaktického potenciálu:

1) Smysl textu a autorský záměr

Co bude žáka zajímat? Jaká je hlavní myšlenka textu? Jaké otázky žákovi vyvstávají? Na jakou otázku hledá odpověď autor? Je čtenáři text nějak užitečný?

2) Čtenář a text

Jakou má žák zkušenost s obsahem textu? V čem mu bude obsah textu blízký? Dokáže se vcítit do hlavního hrdiny? Najde čtenář souvislost mezi textem a svým životem? Může si díky textu vytvořit nový náhled na věc? Co žákům bude připadat na textu přitažlivé?

3) Žánr textu a způsob autorova podání

Jaký je autorův postoj k tomu, co nám sděluje? Má žák s žánrem zkušenost? V čem může být text pro žáka komplikovaný? Objeví v knize žáci roli ilustrací?

4) Forma a jazykové prostředky textu ve vztahu k porozumění

Které části jsou pro porozumění a pochopení textu zásadní? Ovlivňuje kompozice vnímání textu? Jakou funkci mají v knize básně? Pochopí žáci smysl obrazných pojmenování?

4.1. Karlík a továrna na čokoládu

1) Smysl textu a autorský záměr

Kniha *Karlík a továrna na čokoládu* nabízí mnoho velkých myšlenek, které stojí za to si uvědomit. Nosnou myšlenkou knihy je důležitost ctít správné hodnoty, protože díky nim

dojdeme nejdále. Jak jsem již zmiňovala, v knize jde především o témata mezilidských vztahů, lidských hodnot, o náhodu a štěstí versus umíněnost a podvod.

Čtenář si jistě položí otázky, které si pokládá před čtením každé knihy: „Proč bych měl knihu číst? Bude mě kniha bavit? Čím mě může kniha zaujmout? Co mi přečtení příběhu dá? Proč autor knihu napsal?“ Na některé otázky by měl čtenáři pomoci během čtení nalézt odpověď učitel. Text užitečný jistě je, protože poskytuje dítěti ponaučení. Dává mu prostor objevovat nosnou myšlenku a třídit si postřehy. Dle mého názoru zaujme děti nejvíce motiv továrny na čokoládu.

Obě tato dvě důležitá témata (lidské hodnoty a mezilidské vztahy) rozebírám níže, protože jsou základem smyslu textu.

Lidské hodnoty

Hlavním *tématem* knihy jsou lidské hodnoty, které velmi dobře zasadil autor do příběhu s neotřelým *motivem* továrny na čokoládu. Jedná se o skromnost, pokoru, ochotu, ohleduplnost, úctu a další. Zmíněné hodnoty jsou tematizovány v příběhu každého z dětí, které navštíví továrnu a tyto hodnoty nectí.

Osobně si myslím, že by si měl v sobě každý uchovávat kladné hodnoty, stále na ně myslet a měl by udržovat vřelé mezilidské vztahy. Stejná myšlenka vyplývá i z knihy. Různorodost vztahů může čtenář vidět mezi dětmi, panem Wonkou a dětmi nebo mezi rodiči/prarodiči a dětmi. Karlík svého otce ctí a láska je vzájemná. Otec má na syna pozitivní vliv. To se naopak nedá říci o Veruce Saltini. Ta je rozmazlená a svého otce má spíše „pod palcem“ než jako autoritu. Vřelý vztah je možné vypořádat ještě u rodiny Gdlouleových, kde ale chybí výchovný vliv rodičů.

Překvapivý je vztah dětí v továrně mezi sebou. Nesoupeří spolu a zůstávají nad věcí. To vše pak náležitě kontroluje Pan Wonka, majitel továrny a průvodce příběhu,

vybírající svého nástupce. Dětem vysvětluje fungování továrny, poučuje je o jejích zákonitostech. Z jeho strany se jedná o nejvíce formální vztah.

Témata knihy jsou velmi současná a přísloví: „S poctivostí nejdál dojdeš.“ se v tomto případě hodí nejvíce, aby vystihlo hlavní myšlenku. Vše nabírá na hloubce také z důvodu, že se zde vyskytují protiklady. Řekla bych, že záporné vlastnosti jako umanutost, nevděčnost či nenasytnost se v knize objevují proto, že jsou u dětí časté a je potřeba jim předcházet. Oproti tomu kladné vlastnosti mají funkci podnítit děti k tomu být lepší.

Továrna na čokoládu

Čokoláda je dětem blízká a představuje pro ně velké lákadlo. Na světě snad není dítě, které by nemilovalo čokoládu. I přes silný motiv továrny na čokoládu zůstává téma výraznější a hlavní poučení příběhu není zastíněné. Téma továrny na čokoládu čtenáře připravuje již od přečtení názvu knihy, kde se děj bude odehrávat a stává se tak důležitější.

Na zajímavosti u továrny velmi přidává fakt, že v úvodu příběhu je zavřená a lidem nepřístupná. Roald Dahl píše o tom, jaké neštěstí je pro Karlíka bydlet vedle takové továrny. *„A víte, po čem dychtil ze všeho nejvíce? Dychtil po čokoládě. Každé ráno po cestě do školy vídal Karlík ve výkladních skříních celé hromady čokolády. Vždycky u takového výkladu zastavil, přitiskl nos na sklo a díval se a díval, ústa plná slin. (...) Ale pořád jsem vám ještě neřekl, co našeho Karlíka, milovníka čokolády mučilo a trýznilo ze všeho nejvíc. (...) Přímou ve městě, dokonce na dohled od domku Bucketových, stála obrovská továrna na čokoládu!“*¹¹ To je zapříčiněno nejen Karlíkovou chutí na tuto sladkost, ale především tím, že si jeho rodina čokoládu nemůže běžně dovolit.

¹¹ DAHL, Roald. *Karlík a továrna na čokoládu*. Vyd. v KK 2. Praha: Knižní klub, 2013, 203 s. ISBN 978-80-242-4236-1. (str. 14-15)

Továrna nabírá na důležitosti nejen díky všem Dahlovým popiskům jako je tučné zvýraznění, velká písmena či vykřičníky: „*Byla to WONKOVA ČOKOLÁDOVNA...*“¹², ale i vyprávěním dědečka Pepy o panu Wonkovi: „*Milý hochu,(...) pan Willy Wonka je ten nejúžasnější, nejjantastičtější, nejmazanější výrobce čokolády, jakého kdy země nosila! Génius! Měl jsem za to, že tohle ví každé malé dítě!*“¹³

Celý příběh provází charakteristiky nejruznějších sálů továrny (Čokoládový sál, Vynalézací laboratoř, Ořechový sál,...) s patřičnými stroji a speciálními cukrovinkami (čokoládový vodopád, člun z atlasového bonbonu, věčné zavřihubky, vykulené cukrkandlové krychle,...). Zajímavé pak je, že autor věnoval každému zlobivému dítěti trest v jiném sále, který mu uzpůsobil na míru.

2) Čtenář a text

Roald Dahl v knize používá velmi populární a přitažlivý *motiv* čokolády, který jsem již zmiňovala. Čokoláda je dětem jakéhokoliv věku blízká a vychází z jejich zkušeností. Jako lákadlo k četbě funguje velmi dobře. Kromě čokolády se dětské zkušenosti týká i znalost špatných vlastností, nutnost se jim vyvarovat a položení si otázky: „A jak se to týká mě?“ Vlastnosti se nemusí úplně týkat jich osobně, ale některého z jejich blízkých kamarádů, o kterých vědí více.

Dalším faktorem jsou postavy dětí v knize. Se čtenářem mají podobný věk a mnohdy i charakteristiku či životní příběh. V dnešní době nejsou neobvyklé sociální rozdíly dětí v jedné třídě. Stejný kontrast se objevuje i v knize – Karlík, pocházející z chudých poměrů naproti Veruce Saltini, která byla velmi dobře zabezpečena. Je nutné si v knize všimnout důležitého faktu – tato záležitost nehrála žádnou roli do doby, než se

¹² DAHL, Roald. *Karlík a továrna na čokoládu*. Vyd. v KK 2. Praha: Knižní klub, 2013, 203 s. ISBN 978-80-242-4236-1 (str. 15)

¹³ DAHL, Roald. *Karlík a továrna na čokoládu*. Vyd. v KK 2. Praha: Knižní klub, 2013, 203 s. ISBN 978-80-242-4236-1. (str. 19)

projevila Veručina marnivost a rozmazlenost, za kterou však nemohla ona: „*Tak kdo ji zkazil, dámy a páni? Kdo spěchal vyplnit kdejaké její přání? Tak kdo si vychoval tohohle rozmazlence? Kdo jsou ti viníci? Dostanou věnce! Běda! Není třeba dlouho pátrat, hříšníci jsou tady! Zkrátka je to ... (je to smutná novinka) – je to... sám papínek a matinka.* (...)“¹⁴ Každé dítě si v tomto ohledu ale musí (dle mého názoru) chtít nechtít přiznat, že Veruka není jediná, která tyto sklony má a že ono samo si někdy chtělo nějakou věc „vydupat“.

Nejen tato ponaučení by pak měla dětem pomoci vytvářet nové pohledy na možné slabé stránky lidské osobnosti (např.: rozmazlenost, umanutost, bezohlednost). Ale i vcítění se do hrdinů, vytvořit si k nim svůj vlastní postoj a možnost příběh prožívat.

3) Žánr textu a způsob autorova podání

Roald Dahl měl sám jako dítě vřelý vztah se svou rodinou. Řekla bych, že si toho cenil natolik, že své rodinné vztahy promítá do životního příběhu Karlíka. Způsob jeho podání možná odpovídá způsobu jeho vlastního prožívání. (Soudím tak dle láskyplných vyjádření ze životopisné knihy „Kluk“.) Řekla bych, že téma vztahů je jedním z mnoha poselství knihy. Kontrastně působí rodinné situace zbylých dětí. Veruku rodiče rozmazlili a plní jí vše, co jí na očích vidí. Fialka je stejně jako Veruka nezdravě podporovaná ve své umanutosti. Telekuk by jako dítě měl prožívat dětství mimo televizi, rodiče tomu ale nejsou schopni dostát. A August prožívá kvůli benevolentnosti svých rodičů takové obžerství, že si zahrává se zdravím. Všechny tyto charaktery působí oproti vyhladovělému Karlíkovi vyhroceně.

Text není vůbec komplikovaný – a to zejména proto, že Dahl používá jednoduchá slova a již zmiňovanou přímou řeč. Větší pozornost je potřeba soustředit při čtení básní. Nemyslím si ale, že by dětem měly činit potíže s porozuměním. Počet slabik je nepřesný a

¹⁴ DAHL, Roald. *Karlík a továrna na čokoládu*. Vyd. v KK 2. Praha: Knižní klub, 2013, 203 s. ISBN 978-80-242-4236-1. (str. 158)

rýmy nejsou tak jednoznačné, jsou spíše hravé. Např.: „*trika – nápadníka; shodly – prodli; noci – pomoci; zkusí – z pusy ...*“

Z hlediska žánru se jedná o autorskou pohádku, konkrétně o příběh s dětským hrdinou. Autorská pohádka je specifická tím, že si ji vymyslel autor sám, je modernější, pracuje s větším množstvím reálných motivů, ale i s fantastickými prvky (např.: prostředí továrny, Umpa-Lumpové). Mnohdy jde u těchto pohádek spíše o zábavnost než o velké myšlenky, což ale není případ knihy *Karlík a továrna čokoládu*.

Důležitou roli hrají v knize ilustrace. Práci Quentina Blakea jsem se věnovala již v samostatné kapitole 2.4.. Je velmi netradiční a osobitá – všechny ilustrace v knize pomáhají dotvářet příběh, zřetelně zachycují, co se v příběhu děje. Působí komicky a ilustrátorovi se podařilo dát do každé z nich takovou atmosféru, která je pro daný moment patřičná (pomocí výrazů postav, jejich postavení...). Quentin se soustředí na hlavní moment, který se odehrává – není pro něj podstatné okolí a detaily.

Jako důležitého vnímám vypravěče, protože jeho prostřednictvím nám autor podává celý příběh. S celým děním nás seznamuje autorský vypravěč. Vypravěč v knize používá *er-formu* – tudíž třetí osobu a není součástí příběhu. Je vševědoucí. O dění v knize tedy ví všechno. Neprojevuje žádné své osobní komentáře, projevuje však své pocity a postoje, v některých částech textu tak může vzbuzovat soucit či nadšení. „*Jen si to představte! A nebyla to jen tak ledajaká obrovská továrna na čokoládu. Byla největší a nejslavnější na celém světě! Byla to WONKOVA ČOKOLÁDOVNA, patřící jistému panu Willy Wonkovi, největšímu vynálezci čokoládových dobrot, jaký se kdy narodil. (...)*“¹⁵ Vypravěči tak pomáhají jazykové prostředky a dokonce postavy. Hlavními pomocnými postavami jsou Umpa-Lumpové. Ti do příběhu vnášejí rozřešení. V jejich písních je hlavní ponaučení z nepříjemných situací, ve kterých se záporné dětské postavy zaslouženě ocitly.

¹⁵ DAHL, Roald. *Karlík a továrna na čokoládu*. Vyd. v KK 2. Praha: Knižní klub, 2013, 203 s. ISBN 978-80-242-4236-1. (str. 17)

Pásmo postav, řeč postav i řeč vypravěče, jsou v textu odděleny. Dále je možné o vypravěči říct, že je spolehlivý. Spolehlivý je proto, že situace neproblematizuje (o situacích čtenáře informuje tak, jak jsou, nezpochybňuje je), působí jako důvěryhodná autorita. Vypravěč nemá ve svých výpovědích rozpory, neprotiřečí si a hodnoty má řádně uspořádané. Příběh nám vypravěč stále objasňuje, upřesňuje. V následující ukázce vypravěč popisuje situaci Bucketových a upřesňuje, jak velká jejich chudoba byla: *„Jediné, co si mohli dopřát, byl chléb s umělým tukem k snídani, vařené brambory se zelím k obědu a zelná polévka k večeři. Jenom o nedělích se měli trochu lépe. Však se taky na každou neděli těšili! K jídlu měli sice to samé, ale každý mohl dostat nášup. Hlady samozřejmě Bucketovi neumírali, ale ovšem do jednoho – oběma dědečkům, oběma babičkám, Karlíkovu tatínkovi, Karlíkově mamince a zvláště malému Karlíkovi – škrundalo od rána do večera v prázdném břiše.“*¹⁶

4) Forma a jazykové prostředky textu ve vztahu k porozumění

Po formální stránce je čtenáři nabídnuta ukázka propojenosti prózy s poezií a jejich vzájemné dobré fungování. Děti se tak mohou setkat s oběma literárními druhy v jedné knize.

Poezie má v knize zásadní roli pro pochopení textu. Právě v básních dochází ke zlomům v příběhu a přispívají k odhalování poselství knihy (či dalších nosných myšlenek). Hlavní funkce básní je tedy získat ponaučení a vidět možnost druhé šance, kterou knižním hrdinům dávají Umpa-Lumpové. Ti svými písněmi shrnují špatné charaktery postav a jejich počínání. Čtenáře tak může napadnout myšlenka, že to je důvod, proč Karlíkovi žádnou z písní nevěnovali – jeho chování nepotřebovalo nápravu.

¹⁶ DAHL, Roald. *Karlík a továrna na čokoládu*. Vyd. v KK 2. Praha: Knižní klub, 2013, 203 s. ISBN 978-80-242-4236-1. (str. 13-14)

Umpa-Lumpové vždy zpívají nejprve o neřesti dítěte a pak o tom, jak by ho rádi ochránili. „*A jenom díky žvýkačce, jak už ví každý, nám slečna Nadutá se odmlčela navždy. Zbytek mladého života strávila němě kdesi v sanatoriu nudném mezi lesy. A to je důvod, proč se snažíme tak rázně Fialku Garderóbovou uchránit té strážně. Nesmí ji potkat stejný osud! Vždyť je tak mladá. Snad není pozdě dosud. A třeba doufat, že přežije i léčbu naši. Věřit! Což víra hory nepřenáší?!“¹⁷ Do příběhu tedy vnáší naději na napravení každého z hříšných dětí, avšak za přítomnosti podstatné míry ironie.*

V básních je použito několik forem metafor, například personifikace: „*Pluje si, kam vítr duje, kam se řeka zakusuje!*“ (str. 115) nebo se objevuje přirovnání: „*Možek mu změkne jako sýr! Oslepne jako netopýr!*“ (str. 186 – obě dvě citace jsou z analyzované knihy.) Dahl používá prostředky v básních na úrovni věku čtenáře, vtipně a nedělajíc žádné potíže. Verše jsou v básních metrické, nikoliv volné. Přicházejí vždy s pravidelným rýmem. Mezi odchylky patří však délka slov, můžeme tedy vidět verše nestopové. Střídá se i počet slabik ve verši – od osmi výše. Domnívám se, že šlo o složitější překlad z angličtiny a český překladatel se zaměřil především na rytmus. (S anglickým originálem jsem se nesetkala.)

V prozaické části je *jazyková složka* díla čtenáři srozumitelná a jasná. I tak lexikální rovina obohacuje dětskou slovní zásobu, protože Dahl užívá široký a pestrý slovník. Jako důležitý jazykový prostředek vnímám jména postav. Pohrál si s nimi jak autor, tak překladatel. Jména některých postav předznamenávají jejich osud. Např.: Gdoule – je tlustý jako koule. Telekuk – zhloupělý z televize. Fialka – žvýká a změní se díky moučnicku na borůvku. (*Postavy rozebírám níže v této kapitole.*)

¹⁷ DAHL, Roald. *Karlik a továrna na čokoládu*. Vyd. v KK 2. Praha: Knižní klub, 2013, 203 s. ISBN 978-80-242-4236-1. (str. 137-138)

V textu se často objevují hovorová slova, s jejichž pochopením jistě děti nebudou mít problém. Cituji: „Šťávu z ní vymačkají natošup,“ prohlásil pan Wonka.¹⁸; „Tady se kuchtí a pečou moje nové vynálezy. Ten starý vykuk Krutichvost by dal i svoje přední zuby, aby se mohl podívat dovnitř alespoň na tři minuty. Stejně jako Prkonos a Zakrejcar a všichni ti vykutálení takyvýrobci čokolád a cukrovinek. (...)“¹⁹ Nejenom, že nebudou mít problém s pochopením, ale způsob vyjádření postavy působí velmi vtipně. Za velmi přínosné považuji také přímé řeči, které jsou právě pro malého čtenáře klíčové. Přispívají ke snazšímu chápání zejména svým charakterem hovorovosti, bezprostřednosti.

Postavy v příběhu se dají rozdělit na kladné a záporné. Josef Peterka ve své publikaci Teorie literatury pro učitele píše: „Kladné postavy zosobňují převahu dobra (...), v rámci fikčního světa ostatní postavy morálně převyšuje, její konstrukci slouží idealizace.“²⁰

Karlík se svým dědou představují kladné postavy, zastupující lidskou slušnost, ohleduplnost a bezelstnost. Čtenář si musí uvědomit, že Karlík jako jediný chtěl získat kupón do továrny z nezištných důvodů – na rozdíl od ostatních dětí. Roald Dahl toto vystihuje v části: „A protože máme daleko větší štěstí, než si vůbec uvědomujeme, obvykle také všechno – nebo skoro všechno – dostaneme. Jenže Karlík Bucket nikdy nedostal, co chtěl, poněvadž jeho rodiče na to neměli, ...“²¹ Karlíkova postava byla výjimečná právě charakterem. Josef Peterka ve zmíněné publikaci charakterizuje i záporné postavy: „Záporná postava vyjadřuje převahu zla (...), morálně stojí pod úrovní ostatních postav...“ Ostatní děti, vystupující v příběhu, představují záporné postavy, mající špatné vlastnosti - dost kontrastující s Karlíkovými. Jsou to nelíbivé vlastnosti jako umanutost

¹⁸ DAHL, Roald. *Karlík a továrna na čokoládu*. Vyd. v KK 2. Praha: Knižní klub, 2013, 203 s. ISBN 978-80-242-4236-1. (str. 139)

¹⁹ DAHL, Roald. *Karlík a továrna na čokoládu*. Vyd. v KK 2. Praha: Knižní klub, 2013, 203 s. ISBN 978-80-242-4236-1. (str. 119 - 120)

²⁰ PETERKA, Josef. *Teorie literatury pro učitele*. 3. vyd. Jiloviště: Mercury Music, 2007, 346 s. ISBN 978-80-239-9284-7 (str. 219)

²¹ DAHL, Roald. *Karlík a továrna na čokoládu*. Vyd. v KK 2. Praha: Knižní klub, 2013, 203 s. ISBN 978-80-242-4236-1. (str. 56)

(Veruka, Fialka), drzost (Veruka, Miky), ješitnost (Veruka), nenasytnost (August) a rozmazlenost (Veruka, Fialka, August, Miky). Pro vývoj příběhu jsou důležité právě tyto špatné vlastnosti postav – každá doplácí na své slabiny a postupně z něj mizí.

Vypravěč poskytl čtenáři velkou nápovědu o charakterech postav hned v úvodu knihy. „*Touto knihou vás bude provázet: August Gdoule, hltoun a nenasyta. Fialka Garderóbová, přebornice ve žvýkání gumy. Veruka Saltini, rozmazlená hrdopýška. Miky Telekuk, televizní telátka a konečně Karlík Bucket, správný kluk.*“²²

Příběhem se částečně prolíná právě retrospektiva, kdy dědeček vypráví příběhy z minulosti o kradení nápadů v továrnách či o samotném panu Wonkovi – tyto části slouží k vysvětlení a objasnění, aby Karlík (ale i čtenář) pochopil souvislosti. Tempo příběhu graduje v souvislosti s tématy a postupným mizením postav z příběhu. Hledání kupónu, návštěva továrny a v ní se odehrávající „minipříběhy“ ukazují plynulost a proměny tempa (střídání událostí v různých prostředích) a vytvářejí napětí příběhu, aby mohla kniha čtenáře více bavit. Vždyť každému dítěti se v továrně stane něco jiného a vždy originálního - Veruka podlehne veverkám, z Fialky se stane borůvka, z Telekuka je trpaslík a Augusta vcucne potrubí na čokoládu. Každá postava podlehne svému osudu, své slabině. Vyprávění tak není vůbec monotónní. Autor rozvrstvil kapitoly do přiměřených délek, aby zaujal dětského čtenáře, a příběh po celou dobu koresponduje s hlavní dějovou linií.

Jako velmi důležité postavy vnímám pana Willyho Wonku, Karlíka, Umpa-Lumpy a jejich charakterové opaky, děti v továrně. Věnuji se jim více níže, protože každá postava je něčím specifická. Willy Wonka představuje průvodce po továrně a na jistou část příběhu přebírá ústřední roli, Karlík je hlavní postavou, avšak v příběhu je jeho role minimální.

²² DAHL, Roald. *Karlík a továrna na čokoládu*. Vyd. v KK 2. Praha: Knižní klub, c2013, 203 s. ISBN 978-80-242-4236-1. (str. 7)

Umpa-Lumpové nám poskytují básně rozkrývající ponaučení, ačkoliv se čtenáři mohou zdát velmi nevýznamní. Jako zástupce dětí z továrny jsem vybrala (náhodně) Veruku Saltini, která představuje „zkažené dítě“ a jednu z Dahlových typických černobílých postav.

Postavy z továrny na čokoládu

Willy Wonka

Pan Wonka má v knize funkci průvodce po továrně a pomáhá postupně odkrývat dětské neřesti. Je zahalen do roušky tajemství. Wonka je tajemný zejména proto, že ho dlouhá léta nikdo neviděl. V příběhu se objevuje po velké odmlce a rovnou s kupony jako pozvánkami do své továrny – nikdo netuší, jak to v ní vypadá, co se tam děje nebo kdo tam vůbec celé dny pracuje. Tajemno, malá jasnost charakteru a nejednoznačnost z něj dělají hypotetizovanou postavu, žádným způsobem se nevyvíjející a s nepřímou charakterizací. Willyho Wonku určuje až sledování rozhovorů s ostatními postavami, jeho počínání, uvažování a záleží na jeho vzhledu, který je velmi výstřední stejně jako jeho chování.

Umpa-Lumpové

Umpa-Lumpové jsou pouze vedlejšími, fantastickými postavami. Svými písněmi obohacují knihu o poezii. Nemají pro vývoj příběhu větší roli – ve svých verších však shrnují a podtrhují, co dělají děti špatně. Ve svých písních přicházejí s důležitými poučeními, která vyplývají z děje a měla by vést k nápravě dětí. „*Všem známý hamoun! Moula! A knedlíková koule! Jak dlouho budem trpět tomu lenochodu to jeho baštění a mlaštění jak u prasečích hodů? Ten zhltně všechno za čtyři, ne – za pět! Ježkovy voči! A to se mu má trpět?! Vždyť co je živ, tak tenhle čuník se nezasmál, jen funí, a mít tak něco udělat (jen co*

*by za nehet se vešlo), zaručeně odpoví: „Ó, pardon, to by nešlo!“*²³ Dětského čtenáře nemusí čtení básní bavit a jejich přeskočením a tedy vynecháním, nepřijdou o další děj. Čtenář však přijde o možnost k zamyšlení.

Důležité je i jejich jméno Umpa-Lumpové – básně jsou ironické a Umpa-Lumpové se v nich dětem posmívají. Pan překladatel si záměrně v jejich jméně hraje se slovem „Lump“. Může snad za jejich chování jejich cizokrajný původ a kulturní odlišnost? Na rozdíl od Karlíka se postavy Umpa-Lumpů zapojují, jak jsem se již zmínila, jen v rámci proložení textu básněmi a jejich postavy jsou tedy plošné.

Dětské postavy

Karlík Bucket

Jako hlavního hrdinu – dokonce spíše jako antihrdinu - můžeme označit jasně Karlíka. Vypovídá o tom především fakt, že je jeho jméno obsaženo již v názvu knihy. Po celou dobu procházení továrny je ale pasivní, nenápadný a může vypadat téměř jako outsider. Jeho určení jako hlavní postavu může být tedy matoucí. Vždyť o Karlíkovi se přeci vypráví na začátku knihy, ale po vstupu do továrny se dostávají do popředí jeho vrstevníci, tak proč je hlavní postavou on? Čtenář musí mít s Karlíkem chtě nechtě soucit. Jeho svízelná životní situace se získáním kupónu mění a umožňuje mu prožít nevšední den. Karlík je představitelem kladných lidských hodnot a určuje další dění příběhu spíše z pozadí a působí kontrastně vůči ostatním dětem.

Zároveň se jedná o postavu plastickou. Vypravěč nám dává nahlédnout, jak se Karlík cítí a co prožívá, popisuje Karlíkovo uvažování, snění i vzpomínání. *Cituji:*

²³ DAHL, Roald. *Karlík a továrna na čokoládu*. Vyd. v KK 2. Praha: Knižní klub, c2013, 203 s. ISBN 978-80-242-4236-1. (str. 108)

„Prosím jednu Wonkovu medosladkou rajskou pochoutku,“ řekl a hlavou se mu přitom táhla vzpomínka na chuť té báječné narozeninové čokolády.“²⁴

Karlík jako postava je vymezen přímou charakteristikou a autor se zabírá jeho chováním hlouběji. Ukazuje jeho slušné chování vzhledem k dospělým postavám a jeho počínání v závěru knihy (získání továrny a stěhování) je opravdu důležitým vyvrcholením charakteristiky jeho osobnosti. Jeho vděčnou povahu mohu doložit na tomto úryvku: *„Pan Wonka, sedící z Karlíkovy druhé strany, sáhl pojednou na dno člunu, vytáhl odtud hrnek, ponořil ho do řeky, naplnil čokoládou a podal Karlíkovi. „Vyzunkni to,“ řekl. „To ti půjde k duhu. Vypadáš vyhládle.“ Potom pan Wonka nabral čokoládu do druhého hrnku a podal dědečkovi Pepovi. „Zavdejte si taky,“ řekl. „Jste jako papěra. Jak to, že jste tak hubení? Copak doma nemáte co k snědku?“ „Moc toho není,“ odpověděl dědeček Pepa. Karlík přiložil hrnek ke rtům, a sotvaže mu začala hustá, teplá křemenová čokoláda klouzat hrdlem do prázdného žaludku, celé jeho tělo se od hlavy k patám rozechvělo blahem a zaplavil ho pocit nezměrného štěstí.“ „Chutná?“ zeptal se pan Wonka.“ „Hrozně!“ „Jemnější a lahodnější čokoládu jsem v životě neokoštoval!“²⁵*

Na druhé vybrané části je možné vidět, jak Karlíkovi záleží na jeho rodině a na tom, aby šli do továrny všichni s ním. Cituji: *„Já mám strach, že mamince se s námi nebude chtít,“ řekl smutně Karlík. „Proč by se jí nemělo chtít?“ „Protože by nikdy nedokázala opustit babičku Pepičku a babičku Jiřinku a dědečka Jiřího.“ „Ale ti s námi musí jít taky!“ „Kdepak, to nepůjde,“ řekl Karlík. „Jsou děsně staří a celých dvacet let už nevylezli z postele....“²⁶*

²⁴ DAHL, Roald. *Karlík a továrna na čokoládu*. Vyd. v KK 2. Praha: Knižní klub, c2013, 203 s. ISBN 978-80-242-4236-1. (str. 62)

²⁵ DAHL, Roald. *Karlík a továrna na čokoládu*. Vyd. v KK 2. Praha: Knižní klub, c2013, 203 s. ISBN 978-80-242-4236-1. (str. 114)

²⁶ DAHL, Roald. *Karlík a továrna na čokoládu*. Vyd. v KK 2. Praha: Knižní klub, c2013, 203 s. ISBN 978-80-242-4236-1. (str. 200-201)

Veruka Saltini

Rozhodla jsem se na postavě Veruky ukázat, jak autor staví charaktery ostatních dětí do kontrastu s postavou Karlíka. Postavy Dahl charakterizuje „černobíle“ a jejich ztvárnění jde z extrémních kladů do extrémních záporů. Veruka je tedy nositelkou záporných vlastností.

Každé dítě prožilo svůj příběh v jiném sále. Veruka skončila svou cestu v Ořechovém sále. Rozmazlená Veruka si usmyslela, že jedna z veverek, které louskaly ořechy, bude její. Pan Wonka s tím však nesouhlasil. Cituji: „*Mamí!*“ vykřikla pojednou Veruka Saltini, „*rozhodla jsem se, že chci veverku! Dej mi jednu z těchhle veverek!*“ „*Nemluv hlouposti, zlatíčko,*“ řekla paní Saltini. „*Tyhle přece patří panu Wonkovi.*“ „*To je mi šumafuk!*“ křičela Veruka. „*Já jednu chci! Mám doma jenom dva psy, čtyři kočky, šest králíků, dvě andulky, tři kanáry, zeleného papouška, želvu, akvárium s rybičkami, klec bílých myšek a jednoho pitomého opelichaného křečka. Já chci veverku.*“ „*Když po ní tolik toužíš, sluníčko moje,*“ řekla chlácholivě paní Saltini, „*tak ti mamička hned zítra koupí.*“ „*Ale já nechci žádnou obyčejnou veverku!*“ ječela Veruka. „*Já chci cvičenou!*“²⁷ Poté si jde pro veverku sama a končí v odpadové jímce, protože se zdá veverkám zkažená – a opravdu, je Veruka „zkažená“? Každé dítě si po tomto jejím výstupu jistě musí všimnout rozmazlenosti a toho, jak jednala s matkou. Čtenář se pak může zamýšlet nad otázkami: Kde je hlavní příčina? Jak reagovala matka?

²⁷ DAHL, Roald. *Karlík a továrna na čokoládu*. Vyd. v KK 2. Praha: Knižní klub, c2013, 203 s. ISBN 978-80-242-4236-1. (str. 149)

4.2. Danny, mistr světa

1) Smysl textu a autorský záměr

Rodinné vztahy

Hlavním poselstvím knihy je, aby si čtenář uvědomil důležitost rodinných vztahů i přesto, že se momentálně životní situace nevyvíjí zrovna ideálně. Vřelý vztah otce a syna se zde projevuje ochotou udělat jeden pro druhého cokoliv.

Otec vychovává malého Dannyho sám, protože Dannymu umřela matka, neopomíná ji však ve vyprávěních, která jsou vždy v pozitivním duchu. Tatínek se Dannymu věnuje tak, jak jen může. Prožívají spolu mnohá dobrodružství, tráví spolu volný čas a i přesto, že jde o vztah, kde by měl být otec nadřazen svému synovi, v tomto případě se stávají rovnocennými partnery. Nadřazenost vztahů vyplývá ze sociální konvence, podle níž by měl být rodič autorita. V tomto případě ale toto pravidlo neodpovídá. *Cituji: „Společně jsme pak vystoupili na kopec za benzinovou pumpou, abychom draka vypustili. Nechtělo se mi věřit, že by takováhle věc, zhotovená z několika špejlí a staré košile, mohla opravdu létat.“²⁸ „A potom jsme si vysoko ve větvích dubu na konci našeho pole postavili stromovou chatrč. A udělali jsme si luk se šípy, z půldruhametrového jasanového prutu a šípy opeřené na konci koroptvými a bažantími ocasními pery. A chůdy, na kterých jsem byl třímetrový čahoun.“²⁹* Dahl v této knize stejně jako v *Karlíkovi a továrně na čokoládu* ukazuje důležitost preferencí a hodnot. Rodinu považuje za prioritní – také vzhledem k tomu, že on sám si z rodiny odnesl pozitivní zkušenost. Rodina poskytovala Dahlovi bezpečí a lásku. Naučil se v ní hodnoty, jako je pokora, úcta, význam rodiny, a věděl, co je skromnost. Měl možnost si uvědomit, v čem spočívá význam rodiny. To vše pak dokázal vložit do Dannyho příběhu.

²⁸ DAHL, Roald. *Danny, mistr světa*. Vyd. 3., (V Knižním klubu 2.). Praha: Knižní klub, 2012, 226 s. ISBN 978-80-242-3455-7 (str. 27)

²⁹ DAHL, Roald. *Danny, mistr světa*. Vyd. 3., (V Knižním klubu 2.). Praha: Knižní klub, 2012, 226 s. ISBN 978-80-242-3455-7 (str. 31)

Na Dannyho obdivu k tátovi se nic nezmění ani ve chvíli, kdy Danny přijde na jeho nelegální činnost. Tatínek William chodí tajně lovit bažanty na pozemky místního pivovarníka Viktora Hazela. Danny není na otce našťvaný, nýbrž má o něj starost. Když se táta z prvního pytláčení nevrací, pociťuje Danny nervozitu, panikaří a snaží se ho hledat, kde se dá.

Autor velmi citlivě líčí téma rodinného pouta Dannyho s tatínkem. Roald Dahl nemusí používat přímá vysvětlení či tvrzení, k tomuto závěru dojde čtenář díky dobrodružstvím, která zažívají.

V příběhu si žák nemůže nevšimnout malého Dannyho, radujícího se z každé maličkosti, kterou pro něj jeho milující otec nachystá. Společné prožitky (pouštění draků, vlastnoručně smontované autíčko a další drobnosti) upevňují jejich vztah. Čtenáři může být text užitečný už z tohoto důvodu. Velká myšlenka této knihy je stále aktuální a měla by upoutat čtenáře každého věku.

Pytláctví

Nemůžeme si nevšimnout pytláctví, u kterého by mohlo vystoupit pár otázek: „Proč Danny nezačne svému otci pytláčení rozmlouvat?“, „Psal autor tento příběh na základě vlastních přání či zkušeností?“, „Měl by Dannyho otec stejnou zálibu, kdyby byla jeho životní situace lepší? – V čem jsou si podobní/odlišní s panem Hazelem?“, „Jak spolu pracují Danny a jeho otec?“ Za pomoci těchto nebo podobných otázek čtenář určitě dojde k jádru vyprávění, tedy k tomu, že je možné, aby otec a syn byli rovnocennými partnery; pytláctví, ať už je konané s jakýmkoliv úmyslem, je pořád pytláctví a je tedy trestné; je důležité ctít zákony.

Autor zřejmě vychází z myšlenky, že *zakázané je lákavé*. Zajímavý, netradiční motiv pytláčení je podán vtipnou formou – vynalézaví muži předvádí několik zábavných způsobů na lov bažantů.

Poté, co otec zasvětil svého syna do tajemství pytláctví, dědící se z generace na generaci, jako rovnocenní partneři vymýšlejí další fínty na lov bažantů. Což už je velmi hraniční záležitost, kdy vyvstávají otázky týkající se porušování zákona. Hranici překračuje i Danny sám ve chvíli, kdy jede na pomoc svému uvězněnému otci - devítiletý chlapec řídí auto a jede na pomoc otci, který pytláčil. Autor se opět vůbec nezaobírá tím, co chlapec dělá, nýbrž tím, jak se u toho cítí. Zdůrazňuje jeho obětavost a starost o otce. Tyto dvě kontroverzní záležitosti nemusí čtenář hodnotit hned, protože příběh je mnohem silnější. Nejde přeci o to, sledovat chyby obou hrdinů. Avšak k otázce, zda je to správné, by měl čtenář dojít v každém případě.

Otevírá se zde téma zločinu a trestu, který by měl následovat – avšak nenásleduje. Na čtenáři je, aby si uvědomil, zda je podpora zločinnosti u dítěte vhodná či nikoliv. Považoval ale autor toto za podstatné? Má mít čtenář na Dannyho otce zlost? Nemyslím si. Motiv pytláčení je protknutý celou knihou, celým příběhem a má naopak přispět k většímu semknutí otce se synem – tedy posílit vědomí o hlavním poselství knihy. Na rozdíl od tématu rodinných vztahů je pytláctví neotřelé.

Roald Dahl poskytuje příběhem také mnoho dalších postřehů, které nesděljuje přímo. Cituji: „*Můj táta byl docela určitě ten nejlepší a nejprimovější táta na světě. Tady ho máte na obrázku... Kdo ho moc dobře neznal, mohl ho mít za přísného a vážného člověka. Ale kdepak ten. Ve skutečnosti s ním byla ohromná legrace. Vážně vypadal jen proto, že se nikdy neusmíval ústy. Smál se jenom očima.*“³⁰ Upřímnost lidí lze poznat i podle takových maličkostí, jako je pohyb očí při radostném pocitu. Člověk by neměl dát na

³⁰ DAHL, Roald. *Danny, mistr světa*. Vyd. 3., (V Knižním klubu 2.). Praha: Knižní klub, 2012, 226 s. ISBN 978-80-242-3455-7. (str. 16 - 17)

první dojem, ale měl by druhého nejprve poznat, než si pro sebe vytvoří závěr. Čtenář se myšlenkami nemusí zabírat do detailu, ale jsem si jistá, že si je rozhodně nejprve vztáhne na sebe a utvoří si vlastní názor.

2) Čtenář a text

Domnívám se, že žádný z dětských čtenářů nemá s pytláčením bažantů zkušenosti. Pokud ano, muselo by se jednat o výjimku. Tento motiv tedy nevychází z jejich přímé zkušenosti. Z jejich přímé zkušenosti vychází pouze to, co se za pytláctvím skrývá. A to dělání něčeho, co je zakázané. „Zakázané ovoce chutná nejlépe.“ Roald Dahl vychází jistě i z této myšlenky. A osobně si myslím, že nejedno dítě i přes zákaz svých rodičů zkusilo dělat věci po svém – takhle to mají dospělí. I přes platnost zákonů je někdy porušují. A to je možná pro všechny tyto lidi lákavé.

Na rozdíl od pytláctví budou mít děti větší zkušenost s nekompletní rodinou. Ať už z důvodu, jaký měl Danny (úmrtí matky) nebo z důvodu rozvodu rodičů. Tak se do hlavního hrdiny mohou vcítit a najít souvislosti mezi Dannyho a svým životem.

V průběhu čtení se může formovat čtenářův pohled na vztah Dannyho a otce. Chová se ke čtenáři rodič stejně, jako se chová Dannyho otec k Dannymu? Zamýšlet se bude čtenář jistě i nad stanoviskem Dannyho a jeho otce k pytláctví. Pochopí myšlenku, která je v knize klíčová, nebo se budou spíše zabírat hlavním motivem, tedy vztahem otce a syna?

3) Žánr textu a způsob autorova podání

Roald Dahl nepoužil v knize žádnou poezii, jak to u něj bývá zvykem. Jedná se tedy o čistě prozaické dílo. Osobně se domnívám, že své básně zapojil jen do příběhů s větším výskytem fantastických prvků (*Fantastický pan Lišák, Čarodějnice, Karlík a továrna na*

čokoládu, Jakub a obří broskev...). Danny, mistr světa se, naproti zmiňovaným, nejspíše bude zdát čtenáři více realistický.

Jelikož se jedná o literaturu pro děti, o prózu s dětským hrdinou, má dětský čtenář jistě alespoň malou zkušenost s četbou knih podobného žánru. Čím ale Roald Dahl tuto knihu obohatil, jsou fakta z oblasti přírodních věd. Nejen fakta o bažantech, kterými je prokládána celá kniha, ale i zmínkami o ostatních tvorech. „*Tenhle čtvrtek jsme cestou do školy narazili na žábu skřehotající v potoku za živým plotem. „Slyšíš, Danny?“ „Ano,“ řekl jsem. „To je žabák vábící samičku. Ty skřeky vydává tak, že nafukuje lalok a pak z něj zas vypouští vzduch.“; „Rybka paví očko má legrační zvyk. Když se zamiluje do jiného pavího oka, kouše ho do zadečku!“; „Některé včely dokáží rozvinout jazyk takřka do dvojnásobné délky svého těla. Mají ho tak uzpůsobený proto, aby mohly sbírat nektar z květů, které mají velice dlouhé a úzké kalichy.“*³¹ Na základě těchto pár vět ovšem nemůžeme usuzovat, že se jedná o odbornou literaturu. Avšak o velmi zajímavé informace, které sděluje otec synovi, a čtenáři nějaká z nich jistě zůstane v paměti. Jejich přítomnost v příběhu souvisí s místem děje. Danny žije s otcem v maringotce obklopené jabloněmi a v blízkosti lesů. O otci tak můžeme usoudit, že je v oblasti přírodovědy vzdělaný, zajímá se o ni a rád informace synovi sděluje, chce ho informacemi zaujmout. V Dannyho případě to rozhodně fungovalo, otec si tak u něj získával větší obdiv.

Opět jsou v knize klíčové i ilustrace, jimiž Quentin Blake knihu obohatil. Dodávají příběhu větší dynamičnost a skvěle korespondují s dějem. V jediném obrázku Quentina Blakea je vidět nejen situace, ale i emoce postav či atmosféra prostředí.

Celý Dannyho příběh nám zprostředkovává úplně jiný typ vypravěče než v *Karlíkovi a továrně na čokoládu*. Vypravěčem je tentokrát hlavní postava, Danny, který

³¹ DAHL, Roald. *Danny, mistr světa*. Vyd. 3., (V Knižním klubu 2.). Praha: Knižní klub, 2012, 226 s. ISBN 978-80-242-3455-7. (str. 120 – 122)

příběh vypráví v první osobě. Na pochopení textu má velký vliv Dannyho retrospektivní vyprávění o jeho dětství. Právě v něm je vykresleno, jak Danny svého otce vnímá. „*Když mi byly čtyři měsíce, maminka náhle umřela a táta se o mě musel starat dočista sám. Takhle jsem tenkrát vypadal: ... Žádné bratry a sestry jsem neměl. A tak se stalo, že jsem celé dětství, od čtyř měsíců výš, prožil jen a jen s tátou.*“³² Jedná se tedy o personálního vypravěče. Peterka ho v Teorii literatury pro učitele popisuje takto: „*Je součástí příběhu, který vypráví, a má tedy podobu postavy hlavní (...), případně postavy vedlejší (...). Vnímá události ze své subjektivní perspektivy (...). Fikční svět, jakož i vlastní jednání a postoje (včetně eticky defektních) tímto způsobem zdůvěřňuje, polidšťuje, ospravedlňuje, stimuluje čtenářův chápavý náhled.*“³³ To je zapříčiněno tím, že vypravěčem je malý kluk. S Dannym se čtenář seznámí hned na začátku a tím, že nás provádí celou knihou, mu čtenář důvěřuje a soucítí s ním.

Dannyho emoce, myšlenky, rozvažování a prožitky jsou tak zprostředkovávány přímo. Čtenář má možnost sledovat celý příběh z jeho perspektivy. „*Těžko bych vám asi popsal, jak jsem měl tátu rád. Když tak seděl u mě na posteli, natahoval jsem se a vklouzával rukou do jeho dlaně a táta mi ji obemkl dlouhými prsty a pevně mě za ni držel.*“; „*A život šel dál. Svět, v kterém jsem žil, sestával pouze z benzinové stanice, dílny, maringotky, školy a samozřejmě z lesů a polí a potoků v krajině kolem. Ale nikdy jsem se nenudil. V tátově společnosti to ani nebylo možné. Byl až příliš nabitý energií. Nové a nové plány a nápady z něho sršely jako jiskry z křemene.*“³⁴ Dannyho role vypravěče dodává příběhu ještě více dojemný nádech, protože se jedná o malého kluka. Navíc žije pouze s otcem a ve velmi chudých poměrech. Díky tomu, že se vlastně jedná o čtenářova

³² DAHL, Roald. *Danny, mistr světa*. Vyd. 3., (V Knižním klubu 2.). Praha: Knižní klub, 2012, 226 s. ISBN 978-80-242-3455-7 (str. 9)

³³ PETERKA, Josef. *Teorie literatury pro učitele*. 3. vyd. Jiloviště: Mercury Music, 2007, 346 s. ISBN 978-80-239-9284-7 (str. 213)

³⁴ DAHL, Roald. *Danny, mistr světa*. Vyd. 3., (V Knižním klubu 2.). Praha: Knižní klub, 2012, 226 s. ISBN 978-80-242-3455-7 (strany 20 a 25)

vrstevníka, je pro čtenáře snazší se do Dannyho vcítit. V daném věku přemýšlí čtenář o podobných záležitostech a zažívá stejné pocity.

4) Forma a jazykové prostředky ve vztahu k porozumění

Autor se v textu vyhýbá dlouhým souvětím. Nekomplikuje tak čtenáři prožitek z četby. Pozitivní prožitek ze čtení posiluje i množství přímé řeči, která čtenáře více vtahuje do příběhu. Čtenář má díky ní možnost vnímat interakci postav. „*Ježkovy zraky,*“ řekl. „*To bolí!*“ „*Myslíš, že to svedeš, tati?*“ „*Musím,*“ řekl. „*Je lano pořádně uvázané?*“ „*Ano.*“ (...); „*Počkej,*“ řekl jsem. „*To nemá cenu, Danny. Tyhle odporné červené kapsle ti žádný bažant na světě nespolkne. To bys mohl vědět.*“ „*Zapomínáš na hrozinky, tati.*“ „*Na hrozinky? Propánajána, co ty s tím mají společného?*“ (...)“³⁵

Je patrná i rozdílnost jazyka postav. Dannyho způsob mluvy působí mnohdy formálně, ačkoliv není zpravidla spisovný. Formálnost jeho jazyka je dána právě rolí vypravěče. Musí čtenáři děj a jeho okolnosti podrobně vylíčit. „*Táta mi jednou řekl, že doktor Spencer pečuje o zdraví obyvatel našeho okresu už skoro pětadvacet let. Bylo mu přes sedmdesát a mohl už dávno odejít do důchodu, ale nechtělo se mu a jeho pacienti si to také nepřáli. Byl to drobný mužík s drobnýma rukama a nohama a drobným kulatým obličejem. Ten obličej měl hnědý a vráscitý jako scvrklé jablko.*“³⁶ Kdežto jazyk všech ostatních postav můžeme sledovat pouze v jejich přímé řeči, proto se jedná většinou o hovorový jazyk.

Roald Dahl přidal do příběhu postavu, která svým jazykem působí velmi vtipně. Jedná se o seržanta Samwayse. „*Bida, bida, bida,*“ pravil posléze seržant Samways, aniž by někoho určitého oslovil a vypnul hrud'. „*Cobak se to tady děje, sbíb-li se btát?*“ Seržant

³⁵ DAHL, Roald. *Danny, mistr světa*. Vyd. 3., (V Knižním klubu 2.). Praha: Knižní klub, 2012, 226 s. ISBN 978-80-242-3455-7 (strany 83 a 110)

³⁶ DAHL, Roald. *Danny, mistr světa*. Vyd. 3., (V Knižním klubu 2.). Praha: Knižní klub, 2012, 226 s. ISBN 978-80-242-3455-7 (str. 91)

*Samways mluvil, jako když má rýmu, i když ve skutečnosti žádné rýmu neměl. Prostě tak mluvil.*³⁷³⁸ Seržant stojí na straně Dannyho a jeho otce. Jako zástupce ochrany zákona však musí alespoň působit při vzniklém sporu s panem Hazelem nestranně. Nemyslím si, že má Samwaysův způsob mluvy určovat jeho charakter. Roald Dahl podobné vady řeči postavám v dětských knihách někdy dává. Text je pak zábavnější a dětského čtenáře jistě dokáže zaujmout více.

Kompozice Dannyho příběhu se od Karlíka a továrny na čokoládu příliš neliší. Jedná se o chronologicky uspořádané vyprávění. Děj se odehrává aktuálně s částečnou retrospektivou, kdy v úvodu knihy vzpomíná Danny na své dětství a v průběhu příběhu otec na Dannyho matku. Čtenáři tak pomáhá lépe chápat hlavní linii příběhu. *Cituji: „Tvoje maminka uměla báječně šít,“ řekl táta. „Měla by ty hrozinky zašité na to tata.“ Nic jsem na to neřekl. Nikdy jsem nevěděl, co mám říkat, když mluvil o mamince. Víš, že mi šila všechno oblečení, Danny? Všechno, co jsem nosil.“ „Ponožky a svetry taky?“ zeptal jsem se. „Taky,“ řekl. „Ale ty pletla. A jak rychle! Jehlice jí v prstech kmitaly, žes je vůbec neviděl. Byly vidět jen jako rozmazané šmouhy. Dokázal jsem prosedět celý večer, dívat se na ni a poslouchat, jak mluví o dětech, které si plánovala. (...)“³⁹* Roald Dahl ani zde neopomíjí gradaci děje. Příběh začíná prostým výčtem zážitků z dětství Dannyho, pokračuje přes otcovo přiznání k pytláctví a vrcholí tím, že otec se synem jdou společně vyzkoušet fintu na lapení co největšího množství bažantů, aniž by při tom byli chyceni. Stupňuje se napětí i tempo vyprávění a čtenáře tak příběh snáze upoutává. Autor si pomáhá

³⁷ DAHL, Roald. *Danny, mistr světa*. Vyd. 3., (V Knižním klubu 2.). Praha: Knižní klub, 2012, 226 s. ISBN 978-80-242-3455-7 (str. 203)

³⁸ Podobnou hru jazyka můžeme vidět např. i v knize *Čarodějnice*, kde má vadu řeči postava hlavní nejvyšší čarodějnice.

³⁹ DAHL, Roald. *Danny, mistr světa*. Vyd. 3., (V Knižním klubu 2.). Praha: Knižní klub, 2012, 226 s. ISBN 978-80-242-3455-7 (str. 137)

nevyzpytatelností děje, čtenář není schopen přesně odhadnout, co bude ve vyprávění následovat.

Dobré se mi zdá rozřazení děje do kapitol, ve kterých máme šanci seznámit se postupně se všemi postavami, místy i okolnostmi děje. Názvy kapitol jako jsou: „Benzinová stanice“, „Tajné metody“, „Doktor Spencer“, „Pan Viktor Hazel“ ... jasně čtenáři naznačují, o čem vyprávění bude. Jejich délka je rovněž adekvátně uzpůsobena pro dětského čtenáře.

Roald Dahl zařadil i grafické prostředky, patří mezi ně např.: tučné zvýraznění textu a kurzíva. Oba dva prostředky jsou použity na místech, která chtěl autor zdůraznit. „**Metoda koňské žíně**,“ *zamumlal jsem.*“; „*Ale věř mi to nebo ne, **bažant se od té chvíle nepohne z místa!***“⁴⁰ Zdůraznění přišlo v situacích, které byly důležité pro vývoj příběhu nebo proto, aby čtenář věnoval informaci větší pozornost.

Autor postupně přidává postavy – jak kladné, tak i záporné – a komplikuje pomocí jejich vztahů a počínání příběh. Napětí pak příběhu nejvíce dodává Dannyho zapojení do lovů a postupné odhalování tajemství postav (např.: otec William, doktor Spencer, seržant Samwayse). Malý počet postav vystupujících v příběhu není vůbec na škodu. Zejména proto, že jde v jádru příběhu o vztah otce a syna a důraz je kladen především na ně.

Postavy je možné rozdělit (stejně jako u *Karlíka a továrny na čokoládu*) na kladné a záporné. Oba dva – Danny i jeho otec – mohou čtenáři navodit otázku, zda se vůbec jedná o kladné postavy. Vzhledem k tomu, že porušují zákon a některé morální hodnoty (např.: poctivost, sebeovládání, úcta k zákonům,...) tak překračují. Řekla bych však, že to jsou kladné postavy. Převažuje v nich stránka dobra a ostatní postavy příběhu morálně

⁴⁰ DAHL, Roald. *Danny, mistr světa*. Vyd. 3., (V Knižním klubu 2.). Praha: Knižní klub, 2012, 226 s. ISBN 978-80-242-3455-7 (strany 46 a 47)

převyšují. Například pana Hazela, který kupuje bažanty jen kvůli honům. Každou z postav rozebírám níže, protože je důležité určení jejich charakterů.

Hlavní postavy

Danny

Danny je bez pochyb hlavní postavou knihy. Stejně jako u předchozí knihy je jméno hlavního hrdiny obsaženo v názvu knihy. Malý kluk, žijící pouze s otcem ve velmi chudých poměrech, si i tak užívá maličkostí, které mu otec připravuje. Ke zjištění otcovy neřesti se staví statečně. Cituji: „*Tati, chodíš takhle do lesa často, když usnu a nevím o tom?*“ „*Ne,*“ řekl. „*Dneska to bylo poprvé po devíti letech. Když tvoje maminka umřela a musel jsem se o tebe starat sám, zařekl jsem se, že nechám pytláčení, dokud nebudeš dost starý, abych tě mohl nechat v noci doma samotného. Ale dnes večer jsem svůj slib porušil. Zmocnila se mě vášnivá touha vyrazit si do lesa a nakonec jsem jí podlehl. Je mi to hrozně líto.*“ „*Jestli to zas na tebe přijde, tak se klidně seber a jdi,*“ řekl jsem. „*To myslíš vážně?*“ zeptal se a hlas mu rozčilením stoupl. „*Opravdu to myslíš vážně?*“ „*Ano,*“ přisvědčil jsem. „*Ale musíš mi o tom říct předem. Slibuješ mi, že mi to příště řekneš?*“⁴¹ Domnívám se, že právě díky tomu, že otec svého syna zasvětil do všech tajemství pytláčení, otevřeně s Dannym hovořil a vůbec se ze své slabiny vyznal, dokázal syn přijmout fakt snadněji. Danny nebrání otcí v pokračování, chce být ale plně informován. William se dokonce zmínil o Dannyho dědečkovi, se kterým tuto činnost také prováděl.

Dannyho postava je svým vztahem k ději plastická, vypravěč ukazuje její duševní procesy a pohnutky. Dozvídáme se o jeho domněnkách, snění i rozvažování. Postava je ději nadřazená a autor se hodně zaobírá jejími emocionálními pochody. Cituji: „*Tentokrát byla odpověď natolik hlasitá, že jsem porozuměl i slovům. „Tady jsem!” volal hlas.*

⁴¹ DAHL, Roald. *Danny, mistr světa*. Vyd. 3., (V Knižním klubu 2.). Praha: Knižní klub, 2012, 226 s. ISBN 978-80-242-3455-7 (str. 51)

„Tady!“ *Byl to on! Z rozčilení se pode mnou roztřáslы nohy.*“⁴² Právě díky tomu, že nám postava Dannyho dává nahlédnout do svého prožívání, můžeme poznat jeho starostlivou povahu, lásku k otci a odhodlání mu pomoci z jakéhokoliv problému.

Otec

U postavy otce může mít čtenář rozporuplné pocity. Důležité je, aby si děti uvědomily motivaci otcova počínání. V příběhu je otec chudý automechanik, provozující benzinovou pumpu – jeho jednání ho ale posouvá dál. Jedná se o vynalézavého pytláka, který o sobě říká, že si nemůže pomoci. Pytláčení ho natolik láká, že ho ani myšlenka na zájmy syna od záliby neodradí. Svého syna o možných následcích však informuje. *Cituji: „Ty si děláš legraci, tati“ „Vůbec ne. Ale střílejí jenom zezadu. Jen když jim chceš utéct. To tě pak s radostí opepří na padesát metrů do nohou.“ „To přece nesmějí!“ vykřikl jsem. „Za to by je mohli zavřít do vězení, kdyby stříleli po lidech!“ „Za pytláčení tě taky můžou zavřít,“ řekl táta. Oči se mu leskly a jiskřily, jak jsem to ještě neviděl. „Mockrát jsem jako malý kluk přišel v noci do kuchyně a viděl tátu, jak leží tváří dolů na stole a nad ním stojí máma a vydlobává mu škrabkou na brambory broky ze zadku.“*⁴³ Tak proč chce otec pytláčit? Co ho na tom láká nejvíce? Řekla bych, že jde především o vášně a iracionalitu lovu, o možnost při něm riskovat. Také se domnívám, že se otci nejedná jen o pytláčení, ale i o nevlídnou osobu pana Hazela, se kterým nemá kladný vztah. Dalo by se možná říci, že se panu Hazelovi Dannyho otec mstí. *Cituji: „Užívám se zlostí,“ řekl zničehonic táta. „Ráno vstanu a je mi docela prima. A pak kolem deváté prosviští kolem naší pumpy velký stříbrný*

⁴² DAHL, Roald. *Danny, mistr světa*. Vyd. 3., (V Knižním klubu 2.). Praha: Knižní klub, 2012, 226 s. ISBN 978-80-242-3455-7. (str. 78)

⁴³ DAHL, Roald. *Danny, mistr světa*. Vyd. 3., (V Knižním klubu 2.). Praha: Knižní klub, 2012, 226 s. ISBN 978-80-242-3455-7. (str. 40 - 41)

rolls-royce a za volantem uvidím nařvanou papulu Viktora Hazela.(...) A co je nejhorší, že mě pak ten vztek do večera nepřejde.“⁴⁴

To vše vypovídá o tom, že si je otec rizik vědom. Záliba je mu ale takovou vášní, že jsou mu následky víceméně lhostejné.

Vedlejší postavy

Pan Viktor Hazel

Pan Hazel představuje vedlejší zápornou postavu. Autor této postavě nevěnoval žádný prostor pro to, aby čtenář poznal, co postava prožívá za emoce, co se jí honí hlavou. Prostřednictvím jeho jednání ho ale vykresluje jako nepříjemného, majetnického, nafoukaného protivu. „*Na vedlejším sedadle mu ležel kožený jezdecký bičík. Zdvihl ho a namířil jím na mě jako pistolí. „Jestli mi zapatláš lak,“ řekl, vylezu ven a napráskám ti, co se do tebe vejde.“ Táta byl venku z dílny snad ještě dřív, než to pan Hazel dořekl.*“⁴⁵ Toto jednání pana Hazela Dannyho otce dráždilo natolik, že chodil pytlčit právě jen do jeho lesů. V této nepřímé charakterizaci se autor opíral o činnosti postavy a její řeč. Hazel se choval k Dannymu nepříjemně a agresivně a to i přesto, že k tomu neměl sebemenší důvod.

Doktor Spencer

Doktor je stejně jako pan Hazel vedlejší postavou. Dokonce epizodickou.⁴⁶ Doktor Spencer vystoupí v příběhu poté, co se Dannyho otec chytne do pastí hajných pana Hazela a poraní si tak nohu. Dává mu prášky na spaní, aby tolik netrpěl bolestí. Z toho vzniká Dannyho

⁴⁴ DAHL, Roald. *Danny, mistr světa*. Vyd. 3., (V Knižním klubu 2.). Praha: Knižní klub, 2012, 226 s. ISBN 978-80-242-3455-7 (str. 104)

⁴⁵ DAHL, Roald. *Danny, mistr světa*. Vyd. 3., (V Knižním klubu 2.). Praha: Knižní klub, 2012, 226 s. ISBN 978-80-242-3455-7 (str. 55)

⁴⁶ Epizodická postava: „*tj. vystupující pouze v jedné či dvou scénách, jsou často nepostradatelné pro vývoj událostí.*“ PETERKA, Josef. *Teorie literatury pro učitele*. 3. vyd. Jíloviště: Mercury Music, 2007, 346 s. ISBN 978-80-239-9284-7 (str. 219)

nápad na fintu Šípková Růženka = pomocí prášku na spaní uspi bažanty, které pak sesbírají. V tomhle ohledu je jeho role klíčová.

Stejně jako i další postavy, pan doktor ví o otcově pytláčení a záležitost ho ponechává klidným. Naopak, vyjadřuje mu podporu. *Cituji: „To je dobrůtka, takový bažant,“ řekl s lehkým povzdechem doktor Spencer. „Škoda že nejsem mladší, taky bych si na ně vyrazil.“ Vzhlédl a všiml si, že na něho poulím oči. „To bys neřekl, že jsem si taky rád zapytláčil, co, Danny?“⁴⁷*

4.3. Srovnání poznatků z analýzy obou knih

Poselství textu

Obě dvě knihy jsou si hlavní myšlenkou poměrně podobné. Obě řeší morální hodnoty lidí (např.: poctivost, ctižádostivost) a nabízejí myšlenku důležitosti mezilidských vztahů. V knize *Karlík a továrna na čokoládu* se jedná především o vztahy obecně mezilidské, kdežto v knize *Danny, mistr světa* se jedná prioritně o vztahy rodinné. Rozdílnost je pak v motivech, které byly pro vyprávění použity.

Roald Dahl napsal tyto dvě knihy s rozdílným výchovným působením na čtenáře. V *Karlíkovi a továrně na čokoládu* se autor snaží hodně působit na čtenářovu morálku. Každé nevychované dítě v továrně stihne trest (hození Veruky do odpadní jímky, zmenšení Telekuka,...). V knize *Danny, mistr světa* se od moralizování Roald Dahl odpoutává. Vztah otce a syna staví na stejnou úroveň a nechává je společně porušovat zákon.

Postavy

V názvech obou děl je obsaženo jméno hlavního hrdiny a pomáhá nám ho tak lépe odhalit. Jejich vystupování je pak ale velmi odlišné. V knize *Karlík a továrna na čokoládu* se

⁴⁷ DAHL, Roald. *Danny, mistr světa*. Vyd. 3., (V Knižním klubu 2.). Praha: Knižní klub, 2012, 226 s. ISBN 978-80-242-3455-7 (str. 93)

setkáváme s Karlíkem hned v úvodu vypravování. Čtenář s ním ale prožívá příběh intenzivněji jen do doby, než vstoupí spolu se svým dědečkem do továrny Willyho Wonky. Od té chvíle se dostávají do popředí další dětské postavy a sám Willy Wonka. Čtenář by tedy mohl mít pochybnost o tom, zda je hlavním hrdinou knihy skutečně Karlík.

Na druhé straně v knize *Danny, mistr světa* nás Danny nejen provází dějem jako vypravěč, ale vystupuje v něm. Protože má Danny dvě role a čtenář s ním prožívá celý příběh, je tak čtenáři bližší.

Fantastičnost

V *Karlíkovi a továrně na čokoládu* je na fantastičnosti založen celý příběh, vyskytuje se v něm velké množství fantastických prvků (továrna, cukrovinky, Umpa-Lumpové, atd.). Příběh Dannyho působí velmi rozdílně. Ačkoliv je také fiktivní, více kopíruje reálný svět.

Literární druh

Rozdílnost bychom v knihách našli v zastoupení literárních druhů, konkrétně poezie. V knize *Danny, mistr světa* žádné básně autor nevytváří. Tento prostředek použil jen v *Karlíkovi a továrně na čokoládu*.

Díky Umpa-Lumpům z knihy *Karlík a továrna na čokoládu* se čtenář v prozaickém díle setkává i s poezií. Básně jsou v knize důležité, protože upevňují poučení z trestů pro nevychované děti. Tento prvek nebyl použit v příběhu Dannyho, ačkoliv je velmi charakteristickým rysem Dahlových děl.⁴⁸

⁴⁸ Básně autor použil např. v knihách *Čarodějnice* nebo *Fantastický pan Lišák*.

5. Výzkum

Kapitolu zařazuji do práce zejména proto, že mě zajímalo, jak často jsou zastoupeny texty Roalda Dahla v čítankách, které tituly jsou vybírány a které části těchto titulů jsou do čítanek zvoleny. Toto zjištění bych ráda analyzovala. Zaměřila jsem se na čítanky jen pro čtvrtý ročník. To vše vzhledem k tomu, že mojí skupinou dětí pro praktickou část budou žáci čtvrté třídy, se kterými pracuji již od září tohoto školního roku.

Do svého minivýzkumu jsem zařadila sedm nakladatelství. Chtěla jsem, aby nakladatelství byla různorodější (svou filozofií vytváření učebnic), a mohla jsem mít možnost porovnání. Jsou to nakladatelství Alter, Nová škola, s.r.o., SPN, PRODOS, Scientia, Fortuna a Fraus. U Státního pedagogického nakladatelství a u nakladatelství Fortuna jsem vybrala více než jednu čítanku. (Výběr více čítanek u těchto dvou nakladatelství nemá žádný záměr.)

Alter

- REZUTKOVÁ, Hana. Čítanka pro 4. ročník. 1. vydání. Liberec: ALTER. ISBN 80-85775-49-02.

Nakladatelství Alter se zaměřuje spíše na práci s informací a její zpracování. Já jsem pracovala s čítankou pro čtvrtý ročník vydanou v roce 1996. Texty jsou v čítance řazeny podle ročního období – nikoliv však po tématech. Kromě textů ke čtení jsou v čítance i texty s životopisy autorů, se kterými se mají žáci více seznámit. V čítance nenalezneme žádné otázky pro žáky a k dispozici není ani metodická příručka. Práci s texty tak ponechali autoři čítanky zcela na učiteli.

Žádný z úryvků z knih Roalda Dahla v čítance nenajdeme. Domnívám se, že je to právě proto, že je čítanka poněkud tradičnější a Dahlovy odvážné texty neodpovídají filozofii výběru nakladatelství.

Fraus

- ŠEBESTA, Karel a Kateřina VÁŇOVÁ. Čítanka pro 4. ročník základní školy. 1. vydání. Plzeň: FRAUS, 2010. ISBN 978-80-7238-938-4.

Texty jsou v čítance uspořádány podle témat, např.: Klíč k umění, Klíč k 21. století, Klíč k pokladům světa, Klíč k detektivním záhadám, Klíč k odvaze a hrdinství, Klíč k dobrodružství... Dalo by se říct, že do každé části lze zařadit jiné žánry – Klíč k umění představuje výběr básní; Klíč ke dveřím mezi světy ukazuje spojení reality a fikce, apod. V závěru učebnice jsou vypsány očekávané výstupy a klíčové kompetence, které mají žáci díky učebnici zvládnout.

Ke každému úryvku je zadáno několik úkolů pro žáky. Řekla bych, že se autoři snažili zaměřit cvičení na různé dovednosti žáků: „vysvětlí; proč; porovnej; vymysli; vyprávěj; co podle tebe; jaký byl hlavní hrdina; Znáš někoho podobného?“. Cvičení jsou různorodá a poskytují žákovi možnost vlastních interpretací.

Vedle úryvků jsou žlutě označené vysvětlivky či poučky a zeleně výslovnosti cizích slov. Př.: „*Sousloví Ariadnina nit přežívá do současnosti, je symbolem pro návod či vodítko, které člověku pomáhá orientovat se v složité situaci a najít v ní řešení.*“, „*Některé pirátské lodi mívaly v minulosti i 20-40 děl a posádka takové lodi čítala až 300 mužů.(...)*“⁴⁹

Čítanka má k dispozici metodickou příručku pro učitele. Ta nabízí možná provedení úkolů a varianty práce s textem.

V čítance žádné texty od Roalda Dahla nenajdeme, ačkoliv si myslím, že by se do některých kapitol velice hodily. Např. Klíč k odvaze a hrdinství, Klíč k lásce a přátelství nebo Klíč k dobrodružství.

⁴⁹ ŠEBESTA, Karel a Kateřina VÁŇOVÁ. Čítanka pro 4. ročník základní školy. 1. vydání. Plzeň: FRAUS, 2010. ISBN 978-80-7238-938-4. (str. 83, str. 60)

Nová škola s.r.o.

- JANÁČKOVÁ, Zita. *Čítanka pro 4. ročník základní školy*. 3. vydání. Brno: Nová škola s.r.o., 2011. ISBN 978-80-7289-324-9.

Od vedení školy mi byla přidělena pro práci v hodinách českého jazyka právě čítanka z nakladatelství Nová škola s.r.o. Jedná se o novější nakladatelství založené roku 1997.

Texty v čítance jsou členěny tematicky podle toho, jak postupuje školní rok a události během roku. Např.: „*Škola nás zpátky do lavic volá; Malíř podzim už je tu; Z pohádky do pohádky; Mezi podzimem a zimou; Vánoce, Vánoce přicházejí; Člověk a čas; Dejte vejce malovaný...*“ apod. Ke každému textu i uprostřed něj jsou pro žáky připraveny úkoly, které mají žáka vést k přemýšlení a vnímání čteného. Metodická příručka není k dispozici, tudíž záleží na učiteli, jak bude s textem pracovat. Toto nakladatelství uvádí jeden text od Roalda Dahla z knihy *Danny, mistr světa*. [viz příloha b)]

Úryvek byl vybrán podle tématu – text je na začátku čítanky a spadá pod téma „*Škola nás zpátky do lavic volá*“. Jedná se o měsíc září, kdy jdou všechny děti po prázdninách opět do školy. V textu můžeme nahlédnout do života Dannyho, jak ho jeho otec ráno doprovází do školy. Cesta je pro něj poučná, protože mu otec sděluje nejružnější přírodovědné informace, které sám zná. Nechybí ani úkoly k textu: „1. *Přečtěte znovu, co všechno se chlapec od svého otce naučil.* 2. *Proč se nesmíme dotýkat hnízd s vajíčky. Kde má uši cvrček a kde koník? Jak je to se sluchem u ostatního hmyzu?*“⁵⁰

Autoři čítanky tedy nechtějí po žácích, aby hledali hlubší význam textu. Pohybujeme se pouze po povrchu. Autoři ve svých otázkách chtějí, aby žák porozuměl čtenému, zvládl přímo reprodukovat text a dokázal v něm vyhledávat. Žák nevysuzuje, nehodnotí a nedobírá se hlubších významů.

⁵⁰ JANÁČKOVÁ, Zita. *Čítanka pro 4. ročník základní školy*. 3. vydání. Brno: Nová škola s.r.o., 2011. ISBN 978-80-7289-324-9. (str. 14-15)

Osobně se domnívám, že je v knize *Danny, mistr světa* mnoho přínosnějších pasáží, než je tato, a že kniha poskytuje více než jen přírodovědné znalosti (přínosnějších ve smyslu, že jiné části poskytují více prostoru pro vlastní interpretaci, hledání hlubších významů,...).

SPN

Nakladatelství s nejdelší tradicí – již od roku 1775, kdy Marie Terezie zakládá první knižní nakladatelství v souvislosti s povinnou školní docházkou. SPN jako takové vzniká roku 1994.

- ČEŇKOVÁ, Jana a Anna JONÁKOVÁ. Čítanka 4 pro základní školy. 1. vydání. Plzeň: SPN, 2010.

Čítanka nabízí různorodá témata. Přirovnala bych je k rozdělení, jaké má nakladatelství FRAUS. Nikoliv o témata související s rokem, ale související žánrově. Př.: *Návrat z prázdnin, Je přece hezky na světě, Žijeme s přírodou, Pověsti a legendy, Příběhy a dobrodružství...* Témata jsou také barevně odlišená. Autoři uvádí k textům otázky a pro učitele je připravena i metodická příručka.

V části *Příběhy a dobrodružství* nalezneme jednu ukázkou z knihy Roalda Dahla *Obr Dobr*. [viz příloha c)] Dle mého názoru je ukáзка zvolená dobře. Obr se hned na začátku úryvku obhajuje a vyplývá na povrch důležitá myšlenka – „*Jenom proto, že já jsem obr, přemýšláš, že já jsem lidoužroutný kanibál!*“ – Dobr nechce, aby si Sofie myslela, že je zlý jenom proto, že obři obvykle zlí bývají. Chce, aby mu dala šanci předvést, že je správný. Otázky po přečtení pracují i s jazykovou stránkou textu – žák má interpretovat své porozumění Dobrovy špatné mluvy. Pracují s fantazií dětí – když popisují, jak obr vypadal nebo jaká jiná slova do textu použít. A je zde i práce s porozuměním a interpretací textu – žák má vysvětlit, jak text pochopil.

V metodické příručce se píše nejen o tom, ale i prožitku, které má mít žák při čtení. Nejspíše tak vysuzují z charakteru textu. „*Pohádka pracuje od počátku s napětím, které postupně graduje. Líčí chutě jednotlivých obrů, kteří bydlí obru MHO nablízku. Čtenář má pocit jako při čtení hororu, že se nevyhnutelně blíží něco hrozného. Snaží se porozumět popletenému zeměpisu.*“⁵¹ Ukázka didaktické práce s textem není k dispozici.

- LHOTOVÁ, Dagmar, Zdeněk Karel SLABÝ a Drahoslava PECHOVÁ. Čítanka pro čtvrtý ročník základní školy. 1. vyd. - dotisk Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1994, 199 s.

Čítanka se soustředí do několika oddílů podle ročních období od nástupu žáka do školy. V žádném oddílu nenajdeme text Roalda Dahla. Autoři se snažili vybrat různé texty, drželi se však stále jednoho tématu a zdá se mi, že jím byli svázáni, např. v oddílu zima: *Už je zima, už je mráz...*, *Paní Zima, Mráz, Zimní noc, O čem si povídáme v lednu*, atd. žák čte určitou dobu stále dokola o jednom tématu. Domnívám se, že texty Roalda Dahla jsou poněkud odlišné. Velkou roli hraje jejich didaktický potenciál, který je větší než potenciál textů uvnitř výše uvedené čítanky.

- VITVAROVÁ, Jiřina, Zdeněk VYKOPAL a Vladimíra GEBHARTOVÁ. Čítanka pro čtvrtý ročník. Vyd. 7., upr. Praha: Státní pedagogická knihovna v Brně, 1987, 238 s.

Jedná se o jednu ze starších čítanek z mého výběru. Žádný text od Roalda Dahla jsem v ní nenašla. Myslím si, že je čítanka zaměřena na tradičnější autory pro tehdejší dobu (texty jsou především od českých autorů, ale nalezneme i některé zahraniční). Např.: J. Žáček, V.

⁵¹ ČEŇKOVÁ, Jana, JONÁKOVÁ, Anna a JONÁK Zdeněk. *Metodická příručka k čítankám pro 4. a 5. ročník základní školy*. 1. vydání. Praha: SPN, 2011. ISBN 978-80-7235-503-7. (str. 62)

Nezval, J. Lada, B. Němcová, D. Defoe, Ch. Perrault, atd. Roald Dahl mezi ně svou kontroverzností nezapadá.

Najdeme zde několik témat: *Náš rok*, *Naše četba*, *Pamětní listky*. Každá je zaměřená jinak – *Náš rok* nabízí texty korespondující s průběhem roku (př.: Odlet ptáků, Pohádkové zimy); *Naše četba* se dělí dál na příběhy ze života dětí, dobrodružné příběhy, poezii, atd. – k dispozici je tedy čtenáři základní výběr; *Pamětní listky* se věnují důležitým osobnostem či událostem (př.: Josef Lada, Bedřich Smetana...).

PRODOS

- BAŤKOVÁ, Božena a Hana MIKULENKOVÁ. Čítanka pro zvědavé: pro 4. ročník. Olomouc: Prodos, 1994, 159 s. ISBN 80-85806-37-1.

Uvedená čítanka od nakladatelství PRODOS je velmi specifická. Připomíná mi způsobem zpracování spíše učebnici. Je však napsaná čtivě, zábavně a čtenáře by měla zaujmout témata (např.: Proč nám Měsíc nepadne na hlavu; Největší dravá zvířata všech dob; Jak krev vypadá, apod.). Texty jsou řazeny tematicky, neřídí se ale žádným časovým uspořádáním. Témata jsou různorodá: od technicky zaměřených, přes lidské tělo, vynálezce a objevitele nebo dějiny.

Texty Roalda Dahla v čítance nenajdeme. Domnívám se, že to je kvůli odlišnému typu textů v čítance.

Scientia – pedagogické nakladatelství

- HRNČÍŘ, Svatopluk a Jiří HAVEL. Čítanka. 4, Pro 4. ročník základní školy. 1. vyd. Praha: Scientia, 1995, 319 s. ISBN 80-7183-006-2.

Scientia je pro mě méně známé nakladatelství. Čítanka se mi ale velmi líbila. I přesto, že se jedná o čítanku z roku 1995, tedy o starší čítanku, její zpracování mě dokázalo zaujmout.

Texty jsou tematicky řazeny podle roku. Autoři se však nenechali limitovat ročním obdobím. Např. v tématu Jaro najdeme texty: Četařův pes, Gulliver v zemi Liliputu, Oříšek, Není nutno, atd.

Čítanka je proložená podtématy *Zóna hravosti a radosti*. Autoři zařadili pro čtenáře zábavné ukázky, ke kterým jsou připravené netradiční úkoly, např.: „*Když budeš pozorně číst, najdeš v každé větě jedno české nebo moravské město a navíc můžeš objevit i kratičkou básničku.*“ (str. 79)

V čítance najdeme text z knihy *Jakub a obří broskev*. [viz příloha i)] Je zařazen do tématu léto. Jedná se o část textu, ve které se již Jakub dostal do broskve a nyní se v ní dostává ze zahrady svých zlých tet. Čtenář nemá pod textem žádný úkol, je tedy na učiteli, jak ho využije. Dle mého názoru úryvek, který autoři do čítanky vybrali, neskrývá žádnou hlubší myšlenku, kterou by žáci mohli objevovat – celý děj je pouze o tom, jak se broskev valí směrem k moři.

Fortuna

- MĚCHUROVÁ, Albína, Jiří ŽÁČEK a Kateřina HORÁČKOVÁ. Čítanka pro 4. ročník základní školy. 1. vydání. Praha: Fortuna, 1997. ISBN 80-7168-414-7.

Nakladatelství Fortuna rozdělilo v čítance texty tematicky podle různých kritérií, např.: z *pohádky do pohádky, báje a pověsti, kamarádi zvířata, příběhy o dětech a pro děti, nevidáno, neslýcháno,...* Čtenář má možnost postupného seznámení s různými literárními útvary, např.: bajka, pověst, báje. Texty od Roalda Dahla v čítance nejsou uvedeny.

- TOMAN, Jaroslav a Marie VONDRŮ. Já čtenář a můj svět: čítanka pro 4. ročník základní školy. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1994, 175 s. ISBN 80-7168-123-7.

Čítanka má podobné řazení témat jako její novější verze z roku 1997. Texty jsou řazeny podle ročních období a mezi ně jsou vkládána podtémata, mířící na seznámení čtenářů s literárními útvary či přínosným tématem. Např.: *Začíná škola, podzim, z čarovné říše pohádek, objevujeme naši planetu, mít kamaráda, zima...*

Texty Roalda Dahla v čítance nejsou, ačkoliv se domnívám, že by se do několika tematických bloků hodily – př.: každý má svého koníčka (*Danny, mistr světa* – pytláčení), dobrodružství (*Jakub a obří broskev* – cestování v broskvi).

Z deseti analyzovaných čítanek se Dahlovy texty vyskytly pouze ve třech. Jedná se o nakladatelství Nová škola s.r.o., SPN a Scientia. Ve dvou ze tří zmíněných čítanek se jednalo o texty bez didaktického potenciálu, bez hlubšího přínosu pro myšlení dětského čtenáře. Úryvky pouze spadaly do témat, do kterých jsou čítanky rozčleněné. Jen jedna (nakladatelství SPN) nabídla čtenáři možnost o textu uvažovat a vytvářet si vlastní názor, postoj. U některých čítanek je to způsobeno pravděpodobně jejich datem vydání. U těch dalších bych řekla, že se jedná o tradičnost, kterou nechtěli autoři narušovat kontroverzností textů.

6. Návrhy vyučovacích jednotek

6.1. Text 1: Karlíkovy narozeniny

Znění textu viz příloha d).

Tento text jsem vybrala z knihy proto, že na něm žák může vidět láskyplnost vztahů Bucketových. Spíše než o děj v něm jde o to, jakým způsobem spolu postavy komunikují a

co je obsahem komunikace, to by měli žáci zkoumat prvotně. Didaktický potenciál úryvku souvisí s didaktickým potenciálem knihy s ohledem právě na rodinné vztahy a finanční situaci Bucketových. Žák má možnost v textu jasně vidět nepříjemnou finanční situaci Bucketových. I přesto, že jsou tak chudí, nejsou nevrlí a pesimističtí, ale dokážou se radovat z maličkostí. Berou život takový, jaký je. Karlík dostane k narozeninám jedinou čokoládu, o kterou se v závěru příběhu chce dokonce podělit. Jeho laskavost, sdílnost vypovídají o správném uspořádání hodnot. Karlíkova touha po kupónu je obrovská a jeho rodina si je toho vědoma. Rodina si je ale vědoma i mizivé šance, kterou Karlík na jeho získání má, a tak ho připravují opatrně na nejhorší možnost – že kupón v čokoládě nenajde. Didaktický potenciál textu nás připravuje na didaktický potenciál knihy – Karlík je jediný z dětských postav, který ctí správné hodnoty (sdílnost, štědrost, láskyplnost, úcta ke starším, skromnost, atd.) a vděčí za to především svým rodičům a prarodičům. Ti mu jdou v tomto ohledu příkladem.

Návrh vyučovací jednotky k textu 1

Cíl hodiny: Žák si uvědomí důležitost rodiny, vřelých vztahů v ní a nepotřebnost drahých věcí. Žák zaznamenává informace a myšlenky do tabulky. Žák porozumívá textu.

Velká myšlenka: S milující rodinou se dá zvládnout všechno.

Velkou myšlenku by si měl žák uvědomit již v první části čtení, kde se setkává s rodinou Bucketových, a poté v části, kdy učitel klade otázky pro shrnutí. [část c)]

Průběh hodiny:

a) Slovní sněhová koule

Hodinu začneme aktivitou, která se jmenuje *slovní sněhová koule*. Každý žák dostane svých pět kartiček. Na tabuli budou napsaná slova, která si žák napíše na každou ze svých

karet: **rozpačitý, laskavý, šetrný, vlídný, naděje**. Na druhou stranu karty napíše žák definici slova. Aktivita slouží k aktivizaci slovní zásoby a případně k jejímu obohacení. Vybrala jsem záměrně slova, která by mohla většině dětí dělat problémy. Žák se aktivitou učí formulovat své myšlenky, uspořádané především po obsahové stránce a sdělovat je ostatním. Sdílet své výsledky budou žáci ve dvojicích a následně s celou třídou. Jejich správnost si ověříme ve slovníku spisovné češtiny.

b) Čtení s předvídáním

Žáci dostanou text po částech. (Části jsou označené v textu v příloze.) Ke každé části budou pak psát, jak si myslí, že bude příběh pokračovat, a zároveň si budeme některé věci vyjasňovat. Čtenář musí dostatečně vnímat text a porovnávat obsah se svými zkušenostmi. Žák si třídí myšlenky, píše zdůvodnění a rekapituluje si děj.

<u>Část textu</u>	<u>Jak se podle vás bude příběh vyvíjet?</u>	<u>Proč si to myslíte?</u>	<u>Co se opravdu dosud stalo?</u>

Ukázka tabulky.

c) Otázky

Otázky klade učitel žákům, kteří odpovědi sdílí ve dvojicích a poté s celou třídou. Otázky by měly vést žáka k zamyšlení nad poselstvím textu a hodnotami, které přináší (*viz úvod kapitoly 6.1.*).

- 1) Jak bys charakterizoval Karlíkovu rodinu? Proč si to myslíš?
- 2) Jak rozumíš větě: „*Pust' z hlavy Zlaté kupóny a raduj se z té dobroty,*“ řekl dědeček Pepa.“? Co bys řekl Karlíkovi ty?
- 3) Odpověz si na otázky: „Co bych dělal na Karlíkově místě? Jak rychle bych rozbil čokoládu? Rozdělil bych se o čokoládu?“

d) Volné psaní

Metodu jsem zařadila do poslední části hodiny – má tedy formu reflexe. Posledním úkolem žáků je volné psaní. Slouží k tomu, aby si děti své myšlenky utřídily a zobecnily. Důležité je, aby dítě pracovalo s pocity, informacemi a právě s myšlenkami, které u něj vyvstaly po přečtení textu a v diskuzi po přečtení. Téma volného psaní: *Co mi dal příběh o Karlíkovi?*

Pravidla volného psaní, která mají žáci napsaná na tabuli:

- 1) Piš k tématu.
- 2) Piš celé věty.
- 3) Nic nevylepšuj.
- 4) Nezdržuj se pravopisem.
- 5) Když nevíš, co psát, napiš to.
- 6) Piš po dobu 5 minut.

Některé práce si přečteme, avšak ti, co nebudou chtít, číst nemusí. (Nebo mohou vybrat pouze některou část.)

Na závěr řekne učitel něco o autorovi knihy. (Odkud je, co dalšího napsal, popřípadě autorovy pohnutky k napsání textu a souvislost s jeho životem.)

6.2. Text 2: Veručino dobrodružství v Ořechovém sále

Znění textu viz příloha e).

V úryvku mohou děti vidět jiný rodinný vztah, než s jakým se setkaly u Karlíka. Rozmazlená Veruka chce veverku, kterou jí pan Wonka odmítá dát i prodat. Část textu jsem vybrala proto, aby si děti uvědomily, že špatný charakter Veruky neurčuje jen ona. Určuje ho i způsob, jak se k ní chovají její rodiče. Dobrá finanční situace jim dovoluje dát své dceři vše, na co si vzpomene. A takhle to má být? Když máme peníze, můžeme si koupit vše, můžeme chtít vše, na co si vzpomeneme? Postavu Veruky jsem vybrala také proto, že se Karlík na větší část knihy posouvá do pozadí příběhu. Do hlavní linie příběhu se tak dostávají nevychované děti.

Didaktický potenciál textu navazuje na myšlenku rodinných vztahů a hodnot z předchozího textu (Karlíkovy narozeniny). Charakter Veruky je kontrastní oproti Karlíkovi. V textu se pracuje především s postavou Veruky a jejím chováním. Ta je umíněná, rozmazlená a veverku si od pana Wonky jde vzít sama, proto ji za její chování stihne trest. Žák vidí příklad malé holky se zápornými vlastnostmi, která se Wonkovým veverkám bude zdát zkažená. Není těžké uhodnout, proč je zkažená – její vlastnosti neodpovídají úctyhodným morálním hodnotám. Zajímavé je v knize pozorovat i chování ostatních rodičů ke svým dětem. (Vztahy rozebírám více na str. 18.)

Návrh vyučovací jednotky k textu 2

Cíl hodiny: Žák si uvědomí důležitost kladných lidských vlastností. Žák pracuje s textem metodou kladení otázek a používá arch otázek a odpovědí.

Velká myšlenka: Každý člověk dostane to, co mu náleží – za dobré skutky je odměněn, za špatné je potrestán.

Velkou myšlenku by si měli žáci uvědomit při kladení otázek k textu. Shrnutí pak přichází v závěrečné reflexi.

Průběh hodiny:

a) Brainstorming

Všichni žáci budou pracovat na aktivitě společně. Jako skupina se posadí do kruhu, ve kterém budou moci diskutovat. Jejich úkolem bude zamyslet se nad otázkou: „*V čem jsou lidé na světě stejní a v čem jsou jiní?*“ a na velkou čtvrtku napsat modře, v čem jsou lidé stejní, a červeně, v čem jsou jiní. Zapisuje vždy jen jeden žák a s jeho myšlenkou by měla většina souhlasit. Aktivitu zakončíme společnou diskuzí.

b) O čem budeme číst?

Učitel ukáže obrázky Quentina Blakea, kde je Veruca, a ptá se žáků: „O čem budeme dnes číst?“ – žáci odpověď nejprve sdílí ve dvojicích a poté diskutují s ostatními spolužáky. [obrázky viz příloha f)]

c) Čtení s kladením otázek

Každý žák dostane k vytištěnému textu i arch pro kladení otázek pro své odpovědi. Aktivita bude probíhat takto: žáci se budou po jednom střídat v hlasitém čtení. Po přečtení dané části si každý žák napíše do svého archu otázky, které ho napadají. Dobrovolně své otázky někteří přečtou ostatním spolužákům a ti na ně budou odpovídat.

Pokud bude aktivita pro žáky nová, první část textu by měl sloužit jako názorná ukázka – to znamená, že ji s žáky udělá společně učitel. (Pro mé žáky aktivita nová nebude.) Učitel vybízí žáky k tomu, aby kladli otázky nejen do textu, ale i za text. Žák se tak zamýšlí nad různými otázkami, které *jemu konkrétně* vytanou na mysl, a i nad tím, o

čem přemýšlí *spolužák*. Může tak k otázkám zaujímat různá stanoviska.

<u>Část textu</u>	<u>Otázka</u>	<u>Odpověď</u>

Ukázka archu pro otázky a odpovědi.

d) Podvojný deník

Podvojný deník slouží především k tomu, aby žák zachytil pasáž textu, která jeho myšlenky nenechala klidnými a nyní má možnost se k ní vyjádřit. Žáci si rozdělí papír na dvě části (třeba jen pouhým přeložením).

Citát	Komentář

Ukázka podvojného deníku.

Do první části, citát, žák opíše část textu, která ho nejvíce zaujala, napadla ho k ní otázka nebo má např. nějakou spojitost s jeho životem. Do druhé části, komentář, se k vybranému úryvku vyjádří – proč si část vybral, co ho zaujalo.

Délku úryvku nechám na žácích, avšak neměla by být rozsahově obzvlášť dlouhá – na to je upozorním. Některé ukázky si pak poslechneme, avšak maximálně 3. (Vzhledem k času.)

e) Reflexe

Závěrečné shrnutí proběhne formou diskuze. Učitel se zeptá: „Jaká je pro vás hlavní myšlenka?“, „Co bylo na Veruce jiné oproti Karlíkovi?“. Popřípadě vybere některé otázky z archu, které mu přijdou obohacující a vedoucí k hlavní myšlence.

6.3.Text 3: Šípková Růženka

Znění textu viz příloha h).

Text jsem vybrala proto, že se v něm čtenář setkává s jiným typem vztahu rodiče a dítěte. Danny a otec jsou na stejné úrovni. V úryvku je Danny napjatý, protože neví, zda otec přijme jeho nápad na lov bažantů. Žádá ho také o to, aby s ním mohl jít fintu vyzkoušet. Otec Dannyho nápad přijímá s nadšením a chválí ho za vynalézavost. Text nabízí čtenáři pohled na vášeň k pytláctví, kterou projevuje Dannyho otec. Danny se stává rovnocenným partnerem otce – to vše je velmi dobře ilustrováno na situaci, kdy spolu vymýšlí novou fintu na bažanty. Roald Dahl v knize (i ve vybraném úryvku) nemoralizuje, tím se bude četba výrazně lišit od prvních dvou ukázek. Didaktický potenciál vybrané části tak koresponduje i s didaktickým potenciálem celé knihy.

Návrh vyučovací jednotky k textu 3

Cíl hodiny: Žák se zamýšlí nad vztahem mezi Dannym a otcem. Žák projevuje svůj názor na téma pytláctví. Žák pozoruje postavu Dannyho a zamýšlí se nad jeho charakteristikou.

Velká myšlenka: Vše, co je zakázané, bývá lákavé.

Myšlenka není pro čtenáře viditelná přímo v textu, je za textem. K myšlence by měl dojít žák při kladení otázek učitelem ve čtvrté části a při zamýšlení se nad důvodem pytláčení.

a) Brainstorming k obrázkům

Žákům předložím postupně obrázky pro vyvození toho, o čem bude text. [viz příloha g)]

Obrázky budou předkládány postupně a žáci budou diskutovat ve dvojicích a vysuzovat, o čem text bude. Poté budou své myšlenky sdílet s celou třídou. Brainstorming slouží k rozproudění myšlenek žáka souvisejících s tématem hodiny a jejich následné sdílení se spolužáky. Žák se tak setkává s dalšími alternativami, které jeho samotného nemusely napadnout.

b) Sdílení

Následovat bude aktivita, kde se každý žák sám za sebe zamyslí nad problematikou pytláctví – otázka: „Co si myslíš o pytláctví?“. Na kartičku se k tématu vyjádří. Poté, co žák krátkou úvahu dopíše, sdílí její znění se svým spolužákem.

Aktivity, ve kterých probíhá sdílení, napomáhají žákovi diskutovat s vrstevníkem, vyslechnout si jeho názory a poté předložit ten svůj. Rozvíjí se tak žákova komunikační kompetence. Nakonec si některé ze žákovských vyjádření vyslechneme. (Maximálně 3.)

c) Čtení textu

Samotné čtení textu bude probíhat ve dvou částech. Nejprve si každý žák přečte text sám. Tiché čtení je pro některé děti více vyhovující v tom, že mají možnost číst svým tempem, vnímat text či vrátit se k nepochopenému. Druhé čtení proběhne společně – žáci čtou po jednom a vyvolává je učitel. Učitel žáky nezastavuje – své připravené otázky klade až po

přečtení celého textu. Ráda bych, aby čtenář vnímal text jako celek a mohl odpovědět až poté, co si vyslechne celou část příběhu. Považuji také za důležité, aby čtenář vnímal jednání postav a jejich dialog během celého čtení.

Čtení následují hned po sobě, protože některé děti mají problém soustředit se delší dobu na samotnou četbu a zároveň vnímat obsah textu a přemýšlet o něm. Společným čtením se jim v tom budeme snažit pomoci.

d) Otázky

Učitel klade žákům po přečtení textu otázky směřující k postavám a porozumění jejich vztahu. Žáci odpovědi na otázky sdílí ve dvojicích.

- 1) Jak spolu jednali Danny a jeho otec?
- 2) Proč Danny nezačal svému otci pytláčení rozmlouvat?
- 3) Jak se asi cítil Danny, než předložil svůj návrh otci? A jak se asi cítil potom?
- 4) Co Dannyho otce přitahovalo na pytláctví nejvíce?

e) Životabáseň

Hodinu zakončíme aktivitou životabáseň, která bude orientovaná na postavu Dannyho. Díky životabásni musí žák promýšlet nejen informace, které se dozvěděl z textu, ale i informace, které z něho logicky vyplývají (ale nejsou řečeny přímo). Žák tak formuluje myšlenky do přijatelné formy pro zpracování. Aktivitu jsem zařadila proto, aby se žáci zaměřili více na postavu Dannyho v situaci, do které se dostal s otcem. (Vymýšlení protizákonných způsobů ulovit bažanty.)

Životabáseň

Jméno:

Jaký:

Jaký:

Role:

Který si přeje být:

Který sní:

Který obdivuje:

Který potřebuje:

Který se obává:

Který nesnáší:

Který miluje:

Synonymum:

6.4. Zastřešující hodina

Cíl hodiny: Žák porovnává rodinné vztahy uvnitř dvou rodin, se kterými se setkal (Saltini, Danny s otcem). Žák se zamýšlí nad příčinami různých fungování vztahů. Žák přemýšlí nad jednáním postav.

Velká myšlenka: Dobré vztahy v rodině by tě měly inspirovat k tomu, abys byl lepším člověkem.

Žáci by měli dojít k velké myšlence postupně – budou se zamýšlet nad vztahy v rodině již v myšlenkové mapě. Při přemýšlení o vztazích by se měli žáci opírat o zkušenosti ze své rodiny. Měli by si uvědomit, že to, jakými jsme lidmi, z velké části ovlivňujeme sami, ale ovlivňují nás také rodiče. V aktivitě horká židle se zaměříme na to, jak vztahy Veruky a Dannyho s rodičem/rodiči fungují a jak tyto vztahy prožívají – nejen jedna strana, ale obě

(rodič i dítě). Ve Vennově diagramu žák shrne své myšlenky z knih *Danny, mistr světa* a *Karlík a továrna na čokoládu*. Horká židle a Vennův diagram by měly být stěžejní aktivity pro pochopení velké myšlenky.

Texty: První úryvek textu: Veručino dobrodružství v Ořechovém sále (*Karlík a továrna na čokoládu*); druhý úryvek: Šípková Růženka (*Danny, mistr světa*). Rodinu Veruky jsem vybrala v kontrastu k Dannyho rodině záměrně – jde o kontrastní vztahy. Danny má dokonce rodinu nekompletní – žije pouze s otcem. Dalším důvodem bylo Veručino četnější vystupování v knize - Karlík je sice hlavní postavou knihy, ale je delší dobu pasivní. Ráda bych na příkladě Veruky ukázala možnost dalšího způsobu fungování/nefungování vztahu.

Časová dotace: 60 minut

Průběh hodiny:

a) Myšlenková mapa

Žáci dostanou do skupiny zadané téma pro myšlenkovou mapu: vztahy v rodině Veruky a Dannyho. Vše budou zaznamenávat do dvou map – jedna pro vztahy Dannyho a jedna pro vztahy Veruky. (Do dvou map z důvodu přehlednosti.) Následuje práce s tématem. (Žáci budou pouze vzpomínat na obsahy textů z minulých hodin.) Jedná se o brainstormingovou evokační aktivitu (shromažďování co nejvíce názorů a podnětů k tématu), kdy si žák uvědomí, co o něm ví, jak se vztahuje k přečtenému textu a možná také, jak se dotýká jeho osoby. Jde také o formu písemného projevu, poznámky dětí by měly mít určité souvislosti a měly by být utříděné. Děti by si měly mezi sebou rozdělit role – zapisovatel, mluvčí a další jako je např. měřič času. Všichni členové skupiny sdělují své nápady – zapisovatel je zapíše a mluvčí pak prezentuje třídě za skupinu.

Aktivita je pro žáky nová, proto očekávám, že se budou na některé věci dotazovat. Např.: co tam mají psát, jak má úkol graficky vypadat. V případě problémů se pokusím vysvětlit

metodu na jiném tématu. [Učitel může mít připravenou modelaci předem. Vybrala jsem část textu, kde si Karlík rozbaluje čokoládu. Viz první text, příloha d).]

Příklad:



b) Čtení

Vzhledem k časové dotaci vyučovací hodiny a také k tomu, že by žáky další čtení stejných textů zřejmě nudilo, obsahy úryvků si pouze připomeneme. Oba texty budou mít všichni žáci k dispozici, avšak úryvky nebudeme číst celé. Žáci budou pracovat ve dvojici a každý bude hledat v jednom z nich. Následovně by si vzájemně sdíleli, co našli. Připomeneme si pouze vybrané části, které by žáci měli určit sami. Úkol pro žáky bude znít: „Najdi v textu místo, které ti přijde klíčové/zásadní pro téma vztahů v rodinách dětí.“ (Učitel je pak pomáhá vyhledávat, měl by mít v textu dobrou orientaci.)

c) Horká židle

Aktivita slouží k tomu, aby se děti rozvíjely v naslouchání, formulování otázek a myšlenek, ale také v zaujímání stanovisek, objasňování a zaujímání postoje. Řekla bych, že děti budou promlouvat ovlivněné svým osobním postojem k postavě.

Žáci utvoří kruh a doprostřed něj dají židli = horká židle. Na horké židli bude sedět vždy jeden žák nebo učitel. Aktivita bude pro žáky také nová, z počátku bude tedy lepší, když aktivitu předvede učitel. Ve chvíli, kdy na židli osoba sedí, přebírá roli postavy příběhu (v tomto případě Veruka či Danny). Ostatní žáci se pak postavy doptávají, žádají vysvětlení, názor, objasnění, chtějí něco zpřesnit, atd. Postava se snaží na otázky odpovídat. Aby byl zajištěn pohled obou generací, může roli dospělých (v tomto případě rodičů Dannyho a Veruky) převzít učitel a roli dětských postav žáci.

Děti dostanou úkol, aby kladly otázky k tématu rodin v příběhu. Ten, kdo sedí na horkém křesle a odpovídá, by měl vycházet z textu, popř. ze své životní zkušenosti (Jak se děti chovaly? Proč to postava udělala? Jak se cítila? Jaké byly vztahy mezi tebou a...?). Aktivitu se účastní žáci, kteří chtějí (nikoho nenutíme). Pokud by byl o aktivitu větší zájem, učitel by na začátku aktivity měl stanovit počet žáků zastupující postavy na horké židli. Limitováni budou žáci i počtem otázek. Budou mít k dispozici pouze 2-3 pro každou postavu. Učitel by měl hlídat žáky, aby kladli otázky především k tématu, při odbočení je upozorní, aby otázku změnili.

d) Vennův diagram

Jedná se o činnost, ve které se budou žáci zamýšlet nad společnými a jedinečnými rysy dvou problematik. Zadání pro žáky bude: „Zamysli se nad společnými a jedinečnými znaky vztahů Veruky a Dannyho s jejich rodiči/rodičem.“

Každý žák bude pracovat na svém diagramu. Očekávám, že žáci budou hledat jak rozdíly povrchní (nejspíše i nesouvisející s tématem), tak i rozdíly pramenící z hlubšího poznání vztahů postav: „Danny má úctu k otci a chová se k němu s respektem. x Veruka se chová k oběma rodičům nevhodně a nevděčně. – Společné mají to, že mají obětavé rodiče.“ Doufám, že dojdou i k fungování jejich rodinných vztahů. „Veruce dají rodiče vše, na co si vzpomene, tím ji rozmazlují. x Dannymu nedá tatínek vše, na co si vzpomene, proto z něj dělá skromného člověka. Společné mají to, že obě děti mají rodiče, kteří je mají vychovávat.“

Byla bych ráda, kdyby děti souhlasily s vystavením diagramů na nástěnku a všechny děti se na ně mohly po hodině podívat. I tato aktivita bude pro žáky nová. Proto by bylo dobré, aby měli možnost vidět modelovou situaci.⁵²

Příklad:



⁵² Inspiraci pro modelování Vennova diagramu jsem čerpala zde: http://www.ptac.cz/data/jednotky/porovnani_krestanskych_svatku.pdf

e) Reflexe

Na závěr bych byla ráda, kdyby se žákům povedlo zastřešující hodinu shrnout. Ve skupinách se vrátí k myšlenkovým mapám a zamyslí se nad tématem výuky – zda je ještě něco, co by v mapě chtěli doplnit nebo upravit. Mluvčí skupiny pak výsledek jejich diskuze (sdílení) řekne celé třídě. Mapu skupina prezentuje.

7. Žáci

Navrhované vyučovací jednotky jsem osobně realizovala se čtvrtou třídou na základní škole v Neratovicích. Na škole učím od září školního roku 2015/2016. Jsem třídní učitelka dětí a kromě anglického jazyka je učím všechny předměty. Je to moje první třída a můj první rok, kdy učím.

Jakožto začínající učitelka se s mnoha věcmi stále seznamuji (např. administrativa, pořádek ve třídě, zavedená pravidla). Nepochybuji o tom, že se mi některé věci nepovedou na první pokus. Snažím se však ze všeho poučit a po druhé se vyvarovat chybě. Byla mi přidělena poměrně náročná třída. Jsou v ní děti s individuálním vzdělávacím plánem, další děti s globální integrací a mám ve třídě asistentku pedagoga. Všechny tyto záležitosti byly pro mě v prvních měsících po nástupu do zaměstnání obtížné.

Předchozí paní učitelka měla naprosto odlišný styl výuky. Děti byly vedeny velmi volně a chyběl jim respekt k pravidlům a učiteli. Neměly základní návyky, jako nevykřikovat v hodinách, hlásit se, nechodit během výuky po třídě, být připraven na hodinu, atd. Osobně si myslím, že spoustu věcí již děti zvládají velmi dobře, avšak situace vyžadovala mojí půlroční trpělivost. Byla potřeba vést děti také k ochotě spolupracovat, podporovat se navzájem v myšlení, vyslechnout názory druhého. Ve třídě byla z dětí cítit rivalita, která, doufám, z větší části vymizela.

Z fakulty si odnáším spoustu poznatků, které bych ráda ve své praxi zúročila a případně se ve své práci zlepšovala. Vše je ale nové nejen pro mě, ale i pro děti. S metodami RWCT, se kterými pracuji ve svých přípravách, se děti setkávaly tento rok poprvé. S některými metodami jsme během prvního pololetí pracovali - snažila jsem se s nimi děti seznamovat postupně. Zkušenost žáků s literaturou byla do mého nástupu minimální. Patří mezi slabší čtenáře a já se domnívám, že to je zejména tím, že paní učitelka více předčítala, než aby četly děti samy. Nemyslím si, že je předčítání špatné, žáci se jím učí naslouchat a soustředí svojí pozornost k textu jiným způsobem. Nemělo by se však vyskytovat v takové míře, v jaké probíhalo. K této zkušenosti dětí bych ráda zařadila informaci o *Roaldu Dahlovi*. Ve třetím ročníku jim paní učitelka předčítala knihu *Jakub a obří broskev*. Záměrně jsem ji tedy do analýzy nezařazovala. Dle tvrzení žáků s knihou žádným dalším způsobem nepracovali. Kreslili si obrázky a zapisovali obsah přečteného – což považuji za jednostranné a jednotvárné.

Nyní v hodinách literatury pracujeme s různými texty – jak s texty z čítanky, tak s texty, které já sama vyberu k tématu. Čteme také knihu *Harry Potter a Kámen mudrců*, kterou si žáci sami vybrali pro celoroční četbu ze školní knihovny. Právě na této knize se děti naučily nejvíce metod (např.: rybí kost, pětílístek, čtení s předvídáním, životabáseň, brainstorming, atd.). Četba knihy je velmi baví a samy za mnou chodí s žádostí, abychom během hodiny četly společně zrovna ji.

Zájem žáků o čtení mě těší, protože na začátku roku byl poměrně malý. Abych jejich čtenářské dovednosti částečně podpořila, zadávám každé dva měsíce povinnou četbu. Do té se snažím zařazovat atraktivnější tituly. Při seznamu četby jsem se nechala inspirovat výběrem knih paní doktorky Klumparové. Ta nám tentýž seznam zadávala k četbě v semináři z dětské literatury na univerzitě. Výběr knih je rozdělený tematicky, například: próza s dětským hrdinou; pohádky nejrozličnějších národů a kontinentů; atd.

V posledním výběru měli žáci světové autory dětské literatury, do kterých jsem zařadila i Roalda Dahla.

8. Reflexe

8.1. Reflexe k práci s textem 1

První aktivita byla pro žáky nová. Většině žáků nedělala žádné problémy. Každému jsem rozdala pět kartiček, poté jsem napsala na tabuli slova (rozpačitý, laskavý, šetrný, vlídný, naděje) a zadala úkol: „Na každou z kartiček napiš jedno slovo z tabule. Poté si kartičku otoč a napiš na ni to, co dané slovo znamená, jaká je jeho definice. Piš celé věty.“ Vždy se ptám, zda všichni aktivitě rozumí a zda nepotřebují zadání vysvětlit – nikdo se v této chvíli neozval. Na plnění úkolu byly tři minuty. Žáci, kteří významy slov znali, měli úkol rychle splněný. Ti, pro které byla slova nová, nad úkolem velice usilovně přemýšleli (někdy bez výsledku). Po uplynutí času sdíleli žáci své výsledky ve dvojicích. Někteří si své definice opravovali.

Třída je intelektově velice různorodá – jsou v ní bystřejší děti i děti, které opakuji ročník, mají speciální podmínky vzdělávání, atd. Řekla bych, že i přesto se žákům úkol vydařil. Z více zdařilejších výsledků bych vybrala tato znění: „laskavý = Že někomu pomůžu., Že pomáhá a je hodný na lidi., naděje = Jako když někdo dostane ještě šanci třeba něco získat., Naděje je kousek štěstí. Znamená to, že se ti může ještě něco povést, co chceš.; vlídný = To je jako, že je na tebe někdo hodný.; šetrný = Že třeba na nákupu neutratí všechny peníze.; rozpačitý = Znamená, že je někdo nervózní.“ Někteří z žáků, kteří významy znali, psali však jenom jednoslovná synonyma. Např.: „rozpačitý = nervózní; šetrný = opatrný“.

Méně zdařilé byly výsledky žáků, kteří neznali význam. Buď odpověď vynechali, nebo napsali svůj tip, co by mohlo slovo znamenat. Např.: „vlídný = normální, hezký; šetrný = ?; rozpačitý = naštvaný“.

Po sdílení jsem vyvolala vždy několik dětí s různým zněním definic. Správnost jsme si ověřili ve slovníku spisovné češtiny. Se slovníkem pracujeme velmi často během hodiny českého jazyka, žáci jsou tedy na práci s ním zvyklí.

Další aktivita, čtení s předvídáním, nebyla pro žáky nová. Tudiž věděli, jak s ní mají pracovat. Dle odpovědí žáků musím ale uznat, že jsem zvolila nevhodnou metodu. Neuvědomila jsem si, že žáci mohou znát zfilmovanou verzi příběhu a na ní tak zakládat své výpovědi. Na text o Karlíkovi se žáci těšili. Nejprve dostali arch k vyplňování a sdělila jsem jim název úryvku pro předvídání před textem. Žáci se střídali ve čtení a po každé části jsme se zastavili a vyplnili arch.

Název úryvku není nijak tajemný nebo dvojsmyslný. Všechny tedy napadalo, že to bude o klukovi Karlíkovi, který bude slavit narozeniny. Děti uváděly, že si to myslí, protože se tak příběh jmenuje. Další část proběhla bez problémů, až na předposlední část, u které se objevilo ovlivnění předvídání žáků prekoncepty. Prekoncepce je úhel pohledu, který dítě na určité věci a jevy v danou chvíli má. V části, kde si Karlík otevírá čokoládu a zjišťuje, zda v ní kupon je či není, odpovídali někteří žáci takto: „Myslím si, že tam bude kupon, protože jsem viděla tu pohádku.“ nebo „Najde tam zlatý kupon, protože půjde do továrny.“ Žáci pracovali s fakty (s prekoncepty), které znali z filmu, nepředvíдали tedy. Objevily se ale i zdařilé výsledky, kde se filmem děti nenechaly ovlivnit (nebo ho neviděly). „Karlík najde kupon, protože bude mít štěstí.“ nebo „Karlík nenajde kupon, protože si to všichni mysleli.“

Čtení s předvídáním bych již příště ne zvolila. Práce s touto metodou nebyla úspěšná a nevedla k velké myšlence. Nechala bych žáky přečíst celý text o Karlíkovi a poté by pracovali ve skupinách. Navázala bych hned třetí částí hodiny (c), kde by společně sdíleli odpovědi na dané otázky. Třetí část vede žáky k velké myšlence, proto by sdílení ve skupině mělo být přínosnější – ve skupině zazní více nápadů, názorů, žáci mohou diskutovat. V otázkách se pokouším zaměřit na obě strany (Karlíka i dospělé), na vnímání rodiny, ale přidala bych ještě jednu: „Čím je dané to, že se chce Karlík rozdělit o čokoládu?“

Na otázky žáci zvládali odpovídat dobře. Drželi se rodinných vztahů, pronášeli tvrzení jako: „Je zajímavé, že bydlí všichni v jednom domě s babičkami a dědečky. Karlíka tak vychovávají všichni.“, „V rodině jsou na sebe všichni hodní, Karlík je skromný, protože nemají peníze a nemá hodně dárků.“, „V Karlíkově rodině jsou na sebe všichni hodní a Karlík je vychovaný. Myslím si to, protože se chtěl rozdělit o jedinou čokoládu, kterou dostal.“; reakce na otázku č. 2: „To znamená, že se Karlík nemá trápit, když tam kupon nebude a má si na ní pochutnat.“, „Já bych se o čokoládu také rozdělil. To je jedno, že dostal jenom jednu čokoládu.“. Některé dvojice si při sdílení vyprávěly své zážitky. „Já jsem taky jednou dostal jenom... a vůbec mi to nevadilo.“ Při sdílení s celou třídou měly děti potřebu tyto zážitky také ostatním prozradit.

Poslední částí hodiny bylo volné psaní. Aktivita byla pro děti nová a velice je nadchla. Pravidla pro psaní měly děti napsané na tabuli. Největším překvapením (radostným) pro ně bylo, že se nemusí soustředit na pravopis a že když neví, co psát, mají to napsat. Na psaní žákům časový limit stačil. Každý napsal různě dlouhý text – podle individuálního pracovního tempa. Většina dětí vystihla situaci jednostranně a psala o tom, jak byl Karlík hodný na své rodiče. Jeden z žáků, jehož práci pokládám za zdařilejší,

vystihl své myšlenky takto: „*Karlík byl moc hodný ke své rodině a jeho rodina byla hodná na Karlíka. Karlík byl moc rád, že dostal čokoládu. A když dostal tu čokoládu, rozdělil se se svou rodinou. Karlík byl tak moc hodný, že jeho rodina byla na něj moc pyšná. A byla i jeho rodina pyšná na jeho hodnost. Karlík nebyl rozmazlený, byl to hodný kluk.*“ [viz příloha j) Volné psaní] Za méně zdařilou práci považuji text, ve kterém se žák zaobíral myšlenkou, avšak přidal informaci, která stylisticky nezapadá. Nenapsal žádné další zdůvodnění, proč se o ní zmiňuje: „*Mně se to líbilo, protože jim Karlík nabízel tu čokoládu a že mu řekli, ať si tu čokoládu sní celou sám. A ještě bylo divné, že si nevzal ani ždibec.*“ [viz příloha j) Volné psaní] Osobně se domnívám, že on sám by si nejspíše od Karlíka čokoládu vzal. Proto reakci rodičů nechápe.

Hodinu považuji za úspěšnou ve smyslu, že žáky bavila. Seznámili se s novými metodami, ze kterých byli nadšení. Když jsem žákům průběžně rozdávala text, zaznívalo: „Já chci další část, chci vědět, jestli tam najde ten kupon.“ Čtení s takovým pozitivním prožitkem považuji za přínosné a kladné.

Nešťastná byla volba metody předvídání. Uvědomuji si její chybnost, proto jsem výše roze-psala navrhované zlepšení. Myslím si, že navrhované řešení by více vedlo k dosažení velké myšlenky. Výsledky žáků z volného psaní by pak možná také dopadly lépe. Možná by se zamýšleli nad stranou Karlíka i nad stranou dospělých a jejich vzájemnými vztahy. Nyní převládala Karlíkova perspektiva – jak Karlík působí na rodiče, jak se k nim chová, jak s nimi mluví.

Potěšující pro mě na závěr hodiny byla diskuze žáků. Bavili se o tom, kdy se Karlík dostane ke kuponu. Srovnávali knihu s filmem a doptávali se mě, zda je děj totožný. Zajímalo je, jak se Karlík ke kuponu dostane a kdy. Jejich pochybnost nad předchozími

postřehy ze známého filmu mi přišla přínosná. Žáci zjistili, že jejich prekoncepty mohou být nepřesné a možná tak získali potřebu si je ověřovat.

8.2. Reflexe k práci s textem 2

Úvodní aktivita měla sloužit k tomu, aby si žáci uvědomili možné rozdíly mezi lidmi. Aktivita byla zamýšlená tak, že žáci budou přemýšlet nad lidskými charaktery a chováním. Měla být však zadána přesněji: „*Jaké následky nesou lidé za své chování a jednání? Proč tomu tak je?*“ Takto zadaná aktivita by vedla žáky k velké myšlence lépe. Na otázku z původního zadání odpovídaly děti převážně povrchně: „Každý má jinou práci.“, „Každý má jinou barvu pleti.“, „Každý bydlí jinak.“. Našlo se ale i pár nápadů jdoucích hlouběji: „Každý jinak myslí.“, „Všichni mají jiný talent.“, „Každý se jinak chová.“. Nebyla jsem si jistá, jestli práce v tak velké skupině nebude dělat žákům problém, ale překvapivě se velmi dobře zvládli domluvit.

Další aktivita neměla úplně prozradit obsah textu. Obrázky měli žáci k dispozici na tabuli. Při sdílení se nejvíce zaobírali dívkou: „To bude o holce, která se dostala do továrny. Podívej, vždyť má kupón.“, „Má na sobě rukavičky, asi bude nějaká vznešená.“, „To je určitě z Karlíka, vidím tam Wonku.“. Žáky napadlo, že budeme číst další ukázkou z Karlíka a továrny na čokoládu. O tom, jestli tam bude nebo nebude Karlík, nepřemýšleli.

Poté jsme přistoupili k samotnému textu. Uznávám, že je text delší, žáci ho ale zvládli přečíst. Hodina pak měla rychlejší spád, ničemu to však nevadilo. Metoda kladení otázek nebyla pro žáky nová, pracovali jsme s ní již dříve. Nový byl pouze arch, do kterého měli žáci své otázky i odpovědi zaznamenávat. Rychle se v něm zorientovali, proto se mohli více soustředit na kladení otázek.

Ke každé části textu si děti zapisovaly otázky. Některé si jich zapisovaly i více. Když někoho napadla otázka, mohl ji sdílet s celou třídou. Všichni žáci s postupem souhlasili. I když měli žáci některé otázky stejné, odpovědi se lišily.

Otázky a odpovědi v jednotlivých částech:

1. část:

- „Co je to ořechový sál?“ – „Je to sál plný ořechů.“; „Veverky tam louskají ořechy.“
- „Proč louskají ořechy veverky?“ – „Veverky mají zuby.“, „Veverky jsou rychlejší.“, „Protože jim za to nemusí platit.“

Otázky, které žáci vytvořili, mířili do textu. První část textu tento typ otázek nabízela. Všechny otázky tedy považují za zdařilé. V odpovědích vycházeli někteří žáci z textu, např. „Veverky jsou rychlejší.“ a někteří si odpovědi domýšleli, např.: „Protože jim za to nemusí platit.“.

2. část:

- „Proč chtěla veverku?“ – „Protože byla rozmazlená a chtěla vše.“, „Protože se s ní chtěla mazlit.“, „Protože chtěla, aby jí louskala ořechy.“
- „Proč ho nepoprosila?“ – „Protože je nevychovaná.“
- „Proč veverky házejí zkažené ořechy do díry?“ – „Protože byly zkažené.“

Žáci kladli různorodé otázky – do textu i za text. Odpovídaly tomu i odpovědi. Za zdařilejší považují odpovědi žáků, kteří se již v této fázi soustředili na Veručino chování, např.: „Protože byla rozmazlená a chtěla vše.“. Méně zdařilé odpovědi byly dvě zbývající z uvedených. Tito žáci uvažují spíše o účelu, za jakým veverku Veruka chce, nikoliv z jakého důvodu o ni dívka usiluje nežádoucím způsobem. Možná vycházejí z vlastní

zkušenosti, proč by veverku ocenili oni sami. Uniká jim, že se jedná o další z Veručiných rozmarů.

3. část:

- „Proč jí klepaly na hlavu?“ – „Chtěly vědět, jestli je taky zkažená.“, „Protože si myslely, že je její hlava také ořech.“
- „Proč chtěla cvičenou veverku?“ – „Protože byla rozmazlená.“
- „Proč na ni otočily hlavy?“ – „Protože se lekly.“

Otázky, které si žáci položili, mířily spíše do textu než za text. Zdá se mi, že nejlépe vede k velké myšlence odpověď u druhé otázky. Veverka mohla mít od otce jakoukoliv jinou veverku, tak proč chtěla zrovna tuto? Žákyně si odpověděla velmi dobře – byla rozmazlená. Veverka si usmyslela, že dostane veverku, tak o ni také začala bojovat. Ostatní otázky s odpověďmi se zaměřily do textu – na ně si žáci odpověděli dle svého mínění, vycházeli z vlastních zkušeností.

4. část:

- „Proč byla zkažená?“ – „Byla rozmazlená.“
- „Proč byl pan Wonka klidný?“ – „Protože věděl, kam jímka vede.“
- „Proč jí hodily do jímky?“ – „Protože chtěly, aby šla pryč.“
- „Proč byla rozmazlená?“ – „Protože měla vše a hodné rodiče.“

Ve čtvrté části zazněly důležité otázky, na které si žáci měli odpovědět: „Proč byla zkažená?“ a „Proč byla rozmazlená?“. Otázky spolu souvisejí, avšak druhá otázka jde více do hloubky. Žákyně si vykládala rodičovskou benevolenci jako fakt, že jsou na Veruku hodní. Je toto opravdu vhodný způsob lásky, který by měli projevovat rodiče dětem? Je správné, že dostala vše, co chtěla? O otázce jsme společně diskutovali. Děti si byly

vědomé toho, že by to tak být nemělo a dokonce přišly i na to, kdo to způsobil. Situaci ilustrovaly vždy na své osobě: „Moji rodiče mi nekoupí všechno, i když na to mají. Někdy mi řeknou, ať si na to našetřím sám.“, „Ona si toho vůbec nevážila. Rodiče vůbec neposlouchala.“

Děti zaujala i postava pana Wonky. Byla jim divná (absurdní) situace - Wonka zůstává klidným, když Veruka mizí v odpadové rouře. Spekulovaly o tom, že to v továrně zná a ví, že se jí nic nemůže stát.

5. část:

- „Kam to vede?“ – „Do spalovny.“
- „Proč tam byly ryby?“ – „Pan Wonka musel něco jíst a tam byly jen zbytky.“
- „Proč spalovali ořechy?“ – „Protože byly zkažené.“

Otázky vedly pouze do textu. Žáci se zajímali o Veručin osud. Téměř všichni takovou otázku měli (jen její obměny – „Kam jí vezou?“, „Kam jí nesou?“). Někoho naopak zaujal obsah odpadové jímky.

6. část:

- „Co nahněvalo pana Saltiniho?“ – „Že jeho vlastní dítě chtěli spálit.“, „To, že mu chtěli upéct dceru.“
- „Proč tam běželi?“ – „Protože jí chtěli vidět.“, „Mají ji rádi.“
- „Proč se ptali Veruky, jestli tam je?“ – „Protože se o ni báli.“
- „Proč neodpověděla?“ – „Nedozvěděl jsem se.“, „Už tam nebyla.“
- „Spálili ji?“ – „Nevím.“, „Nedozvěděl jsem se.“

Poslední část byla klíčová. Děti si kladly dobré otázky, které vedly k velké myšlence. Některé byly do textu i za text. V tuto chvíli se totiž žáci zabírali Veručinými rodiči.

Diskutovali sice o tom, zda je spálená či není. Ale nejvíce dětí se ptalo na otázky, směřující k postavám rodičů. Žáci diskutovali, co by dělali oni, kdyby v jímce bylo jejich dítě. Nejčastějšími návrhy bylo zeptat se pana Wonky, aby je k Veruce dovedl a aby ji dostal ven. Dle jejich názoru má každý rodič rád své dítě a udělal by pro jeho vysvobození cokoli. Někteří však řekli, že si to za své chování Veruka zasloužila a nechali by jí tedy v jímce.

Metodu pokládám za úspěšnou. Závěrečná diskuze k otázkám byla pro děti přínosná, protože se snažily sledovat problém ze strany Veruky i ze strany rodičů. Na tento fakt jsem je ale neupozorňovala.

Níže přikládám jednu zdařilou (č. 1) a jednu méně zdařilou práci (č. 2):

Práce č. 1 se mi zdá zdařilá, protože si žákyně velmi dobře odpovídá na otázky. V odpovědích vystihuje mnoho myšlenek, které text nabízí (např.: strach o vlastní dítě, Veručina rozmazlená a rozmarná povaha). Ukazuje, že je schopná přemýšlet o textu do hloubky. Práci č. 2 považuji za povrchnější. Žákyni uniká hlavní myšlenka, soustředí se spíše na obsah textu.

N.M.

<u>Část textu</u>	<u>Otázka</u>	<u>Odpověď</u>
1	Co je to Ořechový sál? Proč tam louskají veverky?	Tam kde louskají veverky. Veverky jsou rychlejší.
2	Proč chtěla veverku? Proč měla tolik zvířat?	Protože chtěla mít další zvíře. Protože byla rozmazlená.
3	Proč na ní došli hlavi? Proč chtěla cvičenou?	Protože se lekli. Protože byla rozmazlená.
4	Proč se nevrátila?	Protože jí veverky drželi.
5	Kam jí nesou?	Do pece.
6	Proč se ptala Věruky jestli tam je?	Protože se o ní bála.

Kladení otázek č. 1

<u>Část textu</u>	<u>Otázka</u>	<u>Odpověď</u>
1.	Co je to ořechová sál?	Veverky samy louskají ořechy.
2.	Proč chtěla veverku?	Protože nechtěla by ořech louskat.
3.	Proč jí ta veverka klepala na hlavu?	Protože si myslela, že ta její hlava je ořech.
4.	Proč se nevrátila?	Protože to nešlo.
5.	Proč spolobraly ořechy?	Protože byly shášené.
6.	Proč neodpověděla?	Protože sama nevěděla.

Kladení otázek č. 2

Podvojný deník byl pro žáky novou metodou. Proto jsem ukázala jednu modelovou situaci. Cituji: „*Ale já nechci žádnou obyčejnou veverku!*“ *ječela Veruka*. „*Já chci cvičenou!*“⁵³ – *Nelíbí se mi, jak Veruka mluví se svými rodiči.*“ Způsob plnění úkolu pochopili žáci dobře. Jako zdařilá se mi jeví práce žákyně, která si vybrala část textu o veverkách. Nenechala ji klidnou a náležitě se vyjádřila, proč tomu tak je: „*Dej mi jednu z těchhle veverek.*“⁵⁴ – *Veruka Saltiová byla hodně rozmazlená až k prasknutí. A vždy, když něco chtěla, řekla: chci. A byla rozmazlená, protože ji všechno rodiče koupili.*“ Uvažovala nad Veručiným jednáním se svými rodiči a zhodnotila ho jako nežádoucí. [viz příloha k) Podvojný deník]

Za méně zdařilý podvojný deník bych bývala považovala deník žákyně, která svůj komentář nerozvádí, nezdůvodňuje své myšlenky: „*Zkoušejí, jestli není zkažená.*“⁵⁵ – *Nelíbí se mi, jak byla Veruka rozmazlená a zkažená.*“ [viz příloha k) Podvojný deník]

Vzhledem k tomu, že jsem bohužel předvedla nesprávnou modelaci, považuji úkol za správně splněný. Moje modelace měla být přesnější v odpovědi: „*Nelíbí se mi, jak Veruka mluví se svými rodiči. Každé dítě by mělo mít k dospělému úctu a chovat se k němu slušně. Veruka se tak nechovala.*“.

Do přílohy [viz příloha k) Podvojný deník] příkládám ještě další podvojný deník, ve kterém žákyně uvažuje jiným způsobem. Věnuje se části, která ji zaujala – pochybuje nad jednáním pana Wonky a přemýšlí o detailu příběhu: „*Ach, nezlobte se, dobrý muži.*“⁵⁶ – *On ho zná, tak nevím, proč mu říká dobrý muži, docela by mě to zajímalo. Větu jsem si vybrala proto, že s ní tak trochu nesouhlasím. Proč mu neřekl „pane Saltini“? Asi chtěl být milý.*“ Práci považuji rovněž za zdařilou. Dívka se zamýšlí nad tím, jak pan Saltini

⁵³ DAHL, Roald. *Karlík a továrna na čokoládu*. Vyd. v KK 2. Praha: Knižní klub, c2013, 203 s. ISBN 978-80-242-4236-1. (str. 151)

⁵⁴ DAHL, Roald. *Karlík a továrna na čokoládu*. Vyd. v KK 2. Praha: Knižní klub, c2013, 203 s. ISBN 978-80-242-4236-1. (str. 151)

⁵⁵ DAHL, Roald. *Karlík a továrna na čokoládu*. Vyd. v KK 2. Praha: Knižní klub, c2013, 203 s. ISBN 978-80-242-4236-1. (str. 153)

⁵⁶ DAHL, Roald. *Karlík a továrna na čokoládu*. Vyd. v KK 2. Praha: Knižní klub, c2013, 203 s. ISBN 978-80-242-4236-1 (str. 155)

oslovil pana Wonku. Nejspíše se jí zdá oslovení nepřirozené. Žákyně vychází z vlastní zkušenosti – ona sama by takhle nikomu neřekla.

Závěrečnou reflexi jsem zkrátila, protože většina shrnujících myšlenek zazněla během diskuze po samotném čtení. Jednu otázku jsem ale položila: „*Jaká je podle vás hlavní myšlenka?*“. Děti byly schopné shrnout myšlenky příběhu několika slovy, pokládám je všechny za podnětné. Např.: „Chovej se k ostatním tak, jak chceš, aby se oni chovali k tobě.“, „Musíme si vážit všeho, co máme.“ K myšlence o trestu však nedošly přímo. Zazněla v diskuzi po čtení, ale do této části hodiny už ji děti nezahrnuly.

Absurdnost spalovací jímky v příběhu, kam přišla Veruka, žáky nenechala chladnými. Byli jí velice zaujatí. V minulé hodině se žáci zaobírali filmovou verzí příběhu – v této hodině o filmu nepadla jediná zmínka. To považuji za pozitivní pokrok. Volila bych příště určitě jiné zadání pro úvodní aktivitu (jak jsem již výše uvedla), mířící na téma trestu.

8.3. Reflexe k práci s textem 3

S vysuzováním obsahu textu z obrázků se děti setkaly již v několika hodinách. Naposledy v hodině s postavou Veruky Saltini. Jako první jsem ukázala obrázek, kde stojí malý Danny u auta. Děti přicházely s odpověďmi, např.: půjde o opraváře aut, o sirotka, o téma domácích prací. Druhý obrázek jim nabídl další postavu. Přišla diskuze o tom, co to je za dospělou postavu: cizí muž, otec, strýc. Žáci se zamýšleli i nad výrazem kluka – zda se muže bojí, kluk muži něco vysvětluje. Při třetím obrázku, kde Danny pomáhá otci s úklidem, žáci shrnuli, že půjde o rodinný vztah dvou postav a z obrázku soudili, že spolu také bydlí v domě. Na třetím obrázku byl pan Hazel a seržant Samways. Žáci si všimli

ptáků nad hlavami postav, ale větší pozornost věnovali, dle jejich slov, „tlustému muži a policistovi“. V posledním obrázku si již spojili ptáky z předchozího obrázku a muže držícího bažanty v lese. Vyvodili, že půjde o lov.

Na začátku školního roku jsme měli v čítance část textu z knihy *Danny, mistr světa* [viz příloha b)]. Žáci tedy měli možnost se s knihou seznámit již v září (*text rozebírám více v kapitole 5*).

Další úkol nedělal dětem žádné problémy. Každé se podle sebe vyjádřilo k tématu pytláctví. Byli žáci, kteří se zabývali pouze morální stránkou věci: „*Podle mého názoru je pytláčení zločin. Myslím ale, že nějací lidé se tím živí. Podle mě je to jen zabíjení zvířat a zvířata mají stejné právo žít jako my. Myslím, že to není hezký.*“ nebo „*Pytláčení je hrozný. Nemělo by se to dělat, protože kradou.*“ [viz příloha 1) Pytláčení] Byli i tací, kteří připouštěli možnost zábavy: „*Já si myslím, že pytláčit se nemá. Ale možná je to zábava. U pytláčení musím být potichu. Na pytláčení se musí chytře. Když jdete na pytláčení, musíte mít dobře nastražené pasti. Pytláčení je určitě zábava z lovení krocanů.*“ [viz příloha 1) Pytláčení] nebo „*Pytláčit by se nemělo, ale bavilo by mě to.*“ [viz příloha 1) Pytláčení] Do poslední skupiny odpovědí bych zařadila žáky, kteří řešili pouze technickou stránku pytláctví: „*Podle mě pytláčení je když si člověk nebo lidi vezmou pytle a jdou si chytat do pytle nějakou zvěř. Ale myslím si, že to není lehké.*“ [viz příloha 1) Pytláčení] Nad problematikou se žákyně zamýšlela povrchně. Myslím si, že žákyni není téma blízké, nemá s ním zkušenost. Proto píše pouze o tom, co ví jistě. Při sdílení jsem si poslechla první znění (s moralizujícím kontextem). Abych si ověřila, zda je ve třídě nějaké další, poprosila jsem žáky, aby zaznělo úplně jiné. Měli jsme tak možnost slyšet dvě rozdílná chápání. Žáci na to reagovali souhlasem i nesouhlasem, ale bylo znát jejich váhání.

Ocenila jsem obě řešení, protože záleží na úhlu pohledu každého jedince – stejně tak je to zamýšleno i v knize.

Samostatné čtení nevyhovovalo úplně všem čtenářům. Čtenářské úrovně jsou ve třídě velmi rozdílné. Hlasité čtení dělá problém více jak polovině třídy. Tiché čtení se zdá být u většiny žáků lepší dovedností. Několik málo dětí ale i přes toto usnadnění nestihlo text přečíst. Navázali jsme se žáky tedy společnou prací, kdy se ve čtení střídali po jednom.

Po přečtení textu jsem začala klást otázky. Odpovědi sdíleli ve dvojicích a pak s celou třídou. Níže rozepisují zaznamenané otázky a odpovědi dětí:

Otázky:

- 1) Jak spolu jednali Danny a jeho otec?
- 2) Proč Danny nezačal svému otci pytláčení rozmlouvat?
- 3) Jak se asi cítil Danny, než předložil svůj návrh otci? A jak se asi cítil potom?
- 4) Co Dannyho otce přitahovalo na pytláctví nejvíce?

Odpovědi:

- 1) „Danny mluvil s tátou slušně.“, „Danny a jeho otec byli spíš kamarádi.“, „Ten táta byl na Dannyho hodný.“
- 2) „Protože chtěl jít s ním.“, „Ten nápad s lovem se mu líbil.“
- 3) „Byl nervózní, protože nevěděl, co mu táta řekne.“, „Hrozně si přál, aby se to tátovi líbilo.“, „Myslím, že mu táta řekl, že s ním bude moct jít, ale to rodiče občas říkají jen tak.“
- 4) „To, že to může být zábava.“, „Věděl, že to táta taky dělá, tak se nebál.“

Potěšilo mě, že pak začali žáci klást otázky mně. Dannyho příběh žáky evidentně zaujal. Otázky se týkaly vývoje příběhu, který měl následovat. Žáky nejvíce zajímalo, zda šel Danny s otcem opravdu pytláčit. Obávali se, že otec přislíbil synovi účast jenom proto, aby ho v danou chvíli svou odpovědí uspokojil – kladnou odpověď chtěl přeci Danny slyšet, že? Na žádnou z otázek jsem ale neodpověděla.

Posledním úkolem dětí byla Dannyho životabáseň. Vzhledem k tomu, že už se s postavou dříve setkaly, znaly ji z více než jedné hodiny.

Metoda životabáseň pro děti rovněž nová nebyla. Pracovali jsme s ní již v dřívějších hodinách (s knihou Harry Potter). Níže uvádím některá zdařilá řešení úkolu:

Jméno Danny
jaký chytří
jaký hodný
Role syn, kluk
Který si přečetl pyšlák
Který smí o nových nágradech
Který obdivuje svého otce
Který pomáhá sáhn
Který se obává aby ho nezavřela policie
~~Který~~ Který nesnáší barok
Který miluje satírka
[milí]

životabáseň č. 1

Jméno Danny Který rozmáčí farole
 Jaký chytrý Který miluje domov
 Jaký hodný Životabáseň
 Role kluka
 Který si přeje být pytlák
 Který sní o pytláctví
 Který obdivuje kódu
 Který potřebuje mírum
 Který se obává že mu to pytláctví nevěde

životabáseň č. 2

Myslím si, že se nad životabáseňmi žáci zamýšleli. Přemýšleli o okolnostech, o možných důvodech Dannyho jednání i o jeho vlastnostech. Následující práci považuji za méně zdařilou:

S.

jméno: Danny
 jaký : je chytřejší
 jaký : je hodný
 Role: Klub
 Který si přeje být: Pytlákem
 Který sní: O holce
 Který obdivuje: Obdivuje kamaráda
 Který potřebuje: Potřebuje pomoc od strážky
 Který se obává: Obává se zavraždění kamaráda
 Který se nesnáší: Nesnáší kocmana
 Který miluje: Miluje holku

 Synonymum: Krásný

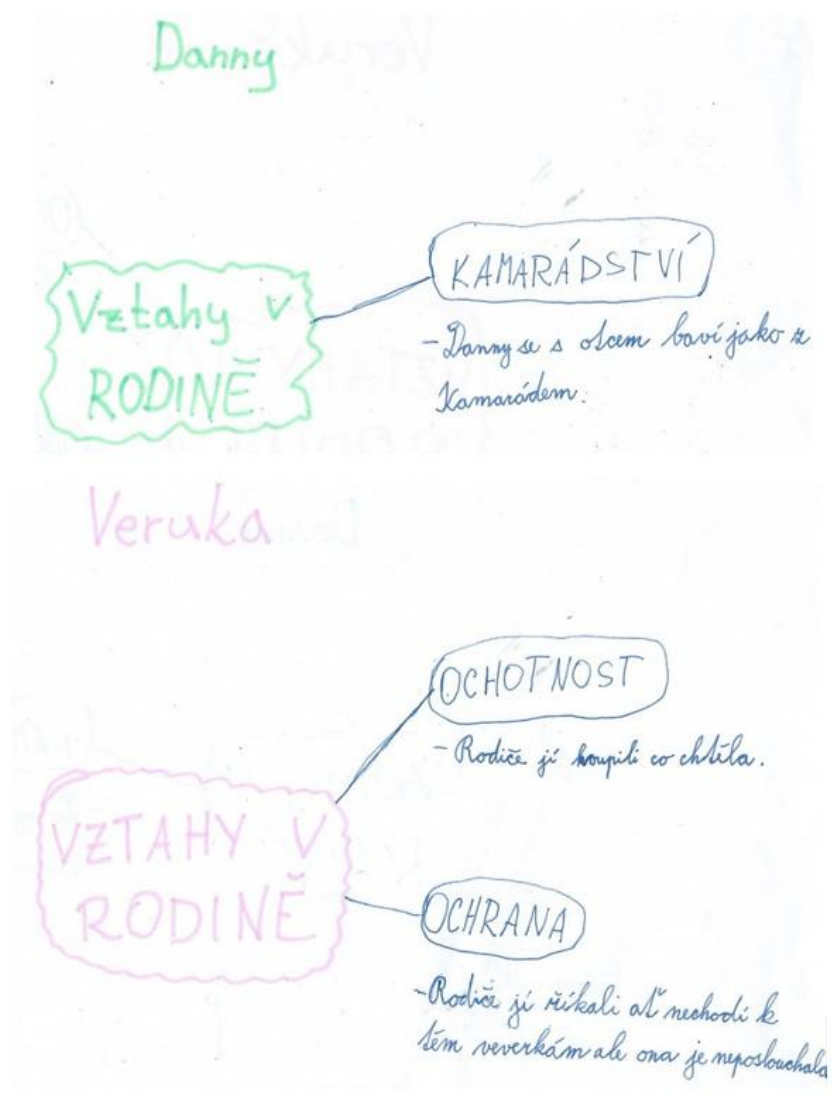
životabáseň č. 3

Žákyně nepřemýšlela tolik o tom, co se z textu dozvěděla nebo co z textu vyplývalo. Dosadila do životabásně náhodná tvrzení, která postavu nevystihují.

8.4. Reflexe k zastřešující hodině

Zastřešující hodina pro uvědomění si důležitosti rodinných vztahů a toho, jak nás mohou ovlivňovat, byla pro žáky poměrně náročná. Původní časová dotace nestačila, proto jsem ji zvýšila na dvě vyučovací hodiny, tedy 90 minut. Žáci se soustředili převážně na postavy, jejich charakter, vlastnosti a chování. Jejich pozornost jsem se tedy snažila stále obracet a vést spíše ke vztahům.

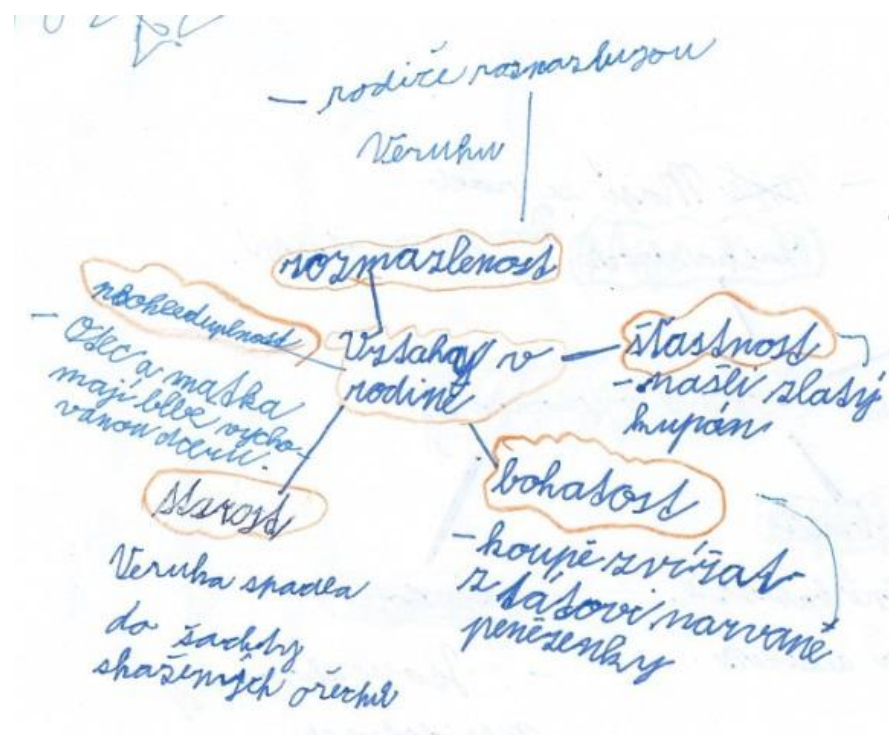
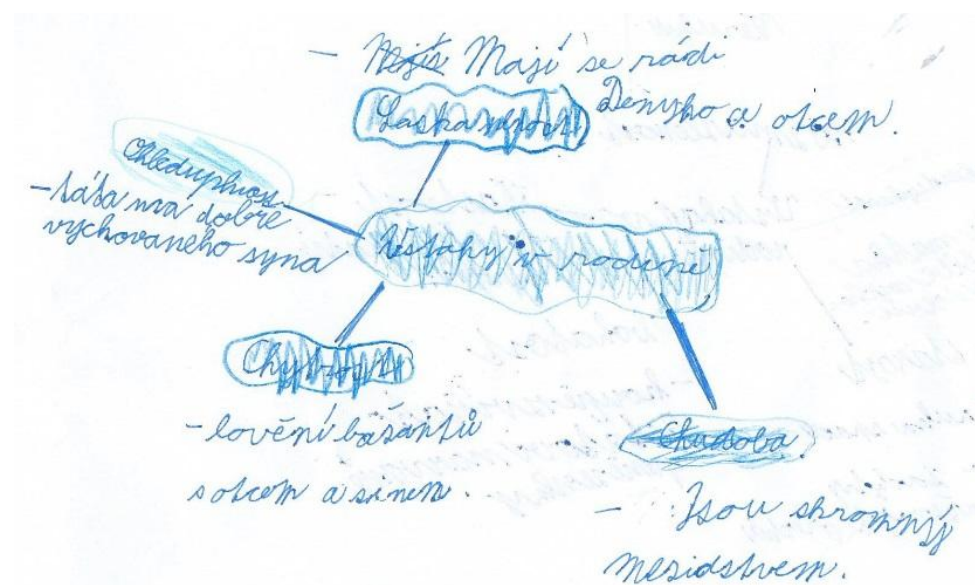
Úvodní aktivita, myšlenková mapa, byla pro žáky nová. Na tabuli jsem napsala: „vztahy v Karlíkově rodině“ graficky jsem slovní spojení označila. Poté jsem se ptala, jaká další slova vystihují rodinné vztahy Bucketových. Nejprve přicházely nápady jako: „hodnost“ či „jsou na sebe hodní“. Řekla jsem žákům, ať tyto skutečnost pojmenovávají a napověděla jim slovem *podpora* a důkazem – *rodina připravuje Karlíka na neúspěch, soucítí s ním*. Uvedla jsem i další příklady a pak děti začaly pracovat na vztazích dalších dvou rodin. Domnívám se, že bylo pro ně téma velmi obtížné. Na úkol se musely hodně soustředit a jeho plnění bylo pomalé. Dle mého názoru se s úkolem nejlépe vypořádala skupina dívek, jejichž výsledek vypadal takto:



Myšlenková mapa č. 1

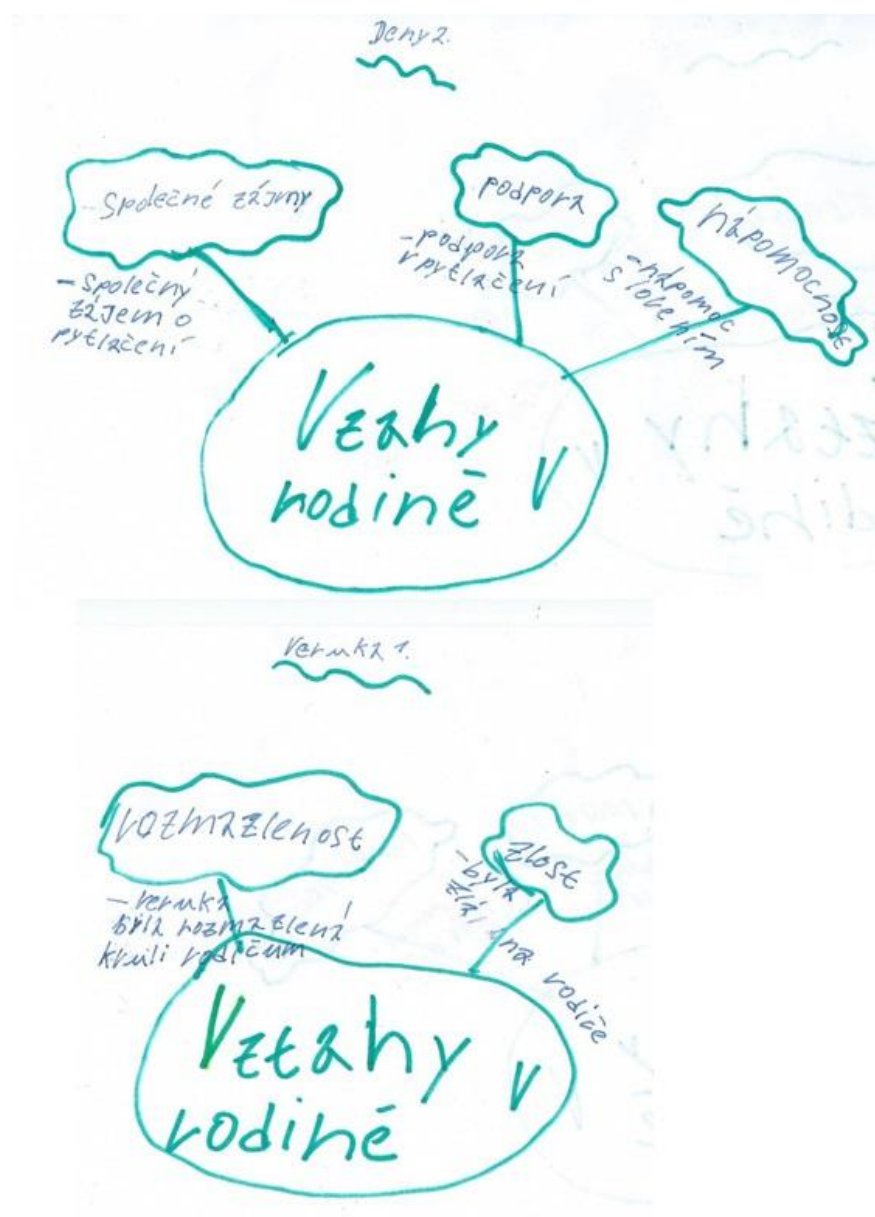
Dívky se soustředily na důležité pojmy a zvládnly je náležitě zdůvodnit. Ve Veručině případě však nenapsaly, jakou roli má ve vztazích sama Veruka.

Skupina chlapců, jejichž práci přikládám níže, se zamýšlela nejen nad vztahy, ale i nad některými charakteristickými znaky rodiny. Zdá se mi tedy méně zdařilá než první práce. Kluci však měli více podnětů pro myšlení, ze kterých by byli schopni zobecnit vztahy více, proto ji i tak považuji také za dobrou.



Myšlenková mapa č. 2

Jako poslední příklad předkládám práci skupiny, kde se žáci soustředili na vztahy jen velmi málo. V centru jejich pozornosti byly spíše postavy. Většinu úkolu žáci založili na situaci, kterou jsme společně modelovali (situace s Karlíkem) – nebyla tudíž přímo z jejich hlavy. Oceňuji ale, že společný znak dokázali odůvodnit (podpora v pytláčení, nápomoc s lovem). Myslím, že pro tyto žáky byl úkol více abstraktní. Za zdařilé poznámky v jejich mapě považuji i zlost a rozmazlenost – žáci si uvědomují, jak se chovala Veruka k rodičům a jak oni k ní. Uvědomují si také, že to nebylo správné.



Myšlenková mapa č. 3

Velmi důležité bylo, že se žáci vůbec nenechali ovlivnit filmem – v hodině se o něm žádný z žáků nezmínil. Byla jsem tedy ráda, že se všichni soustředí pouze na informace z textů.

Následovala aktivita se čtením, kde se ve dvojicích žáci domluvili, který z nich bude číst jaký text. Myslím, že pro další část hodiny bylo pro žáky důležité do textu nahlédnout. Již při první aktivitě jsem od některých zaslechla, že by si potřebovali připomenout děj.

Potěšilo mě, že si byly děti schopné ve dvojicích uvědomit, kdo je jaký čtenář – zdatnější čtenáři si vzali delší text o Veruce. Žáci přejížděli očima text, a když jim přišlo místo podstatné, zvedli ruku a část přečetli. Poté jsme diskutovali, co je na části přínosné a proč si to žáci myslí. Ptala jsem se také, zda s přínosem části textu souhlasí všichni žáci. Některé části byly podstatnější spíše pro děj než pro téma vztahů. Několik částí ale byli žáci opravdu schopni najít, např.: *„To je mi šumafuk!“ křičela Veruka. „Já jednu chci!(...)“(...) „Když po ní tolik toužíš, sluníčko moje,“ řekla chlácholivě paní Saltini, „tak ti ji mamička hned zítra koupí.“*⁵⁷ Tato část se dětem zdála vypovídající o Veručině neuctivosti k matce. Doplnovaly své tvrzení ještě o myšlenku, že je matka podřízená své dceři, dcera získává nadřazenější roli.

Další aktivita, horká židle, děti velmi nadchla. Otázky pokládaly s nadšením a méně stydliví žáci usedali na horkou židli. Úkol pochopili všichni hned, nebylo potřeba delšího vysvětlování. Já jsem jen usměrňovala jejich otázky – aby směřovaly k tématu vztahů. Na horkou židli jsem usedla jen ve chvíli, kdy bylo potřeba některé odpovědi více ujasnit. Níže uvádím otázky a odpovědi, které žáci vymýšleli u jednotlivých postav:

⁵⁷ DAHL, Roald. *Karlik a továrna na čokoládu*. Vyd. v KK 2. Praha: Knižní klub, c2013, 203 s. ISBN 978-80-242-4236-1. (str. 151)

Danny:

- Proč si řekl tátovi svůj nápad? – Táta chtěl jít na lov a já jsem dostal tenhle nápad. Myslel jsem, že bych pak mohl jít také.
- Ovlivnilo tě, že žiješ jen s tátou? – Ne, táta je dobrý. A hlavně je to chlap a já jsem taky chlap.
- Proč nejsi rozmazlený? – Protože máme málo peněz a táta mi nekoupil, na co jsem si vzpomněl. Musím si to zasloužit, ne?

Dannyho otec:

- Máš rád svého syna? – Ano, je to přeci moje dítě.
- Přijde ti tvůj syn vychovaný? – Je hodný. Má ke mně úctu a vychoval jsem ho dobře.
- Vezmeš Dannyho s sebou na lov? – Ano, Šípková Růženka byl jeho nápad.

Veruka:

- Proč si na rodiče zlá? – Protože mě rozmazlili, protože mě tak prostě vychovali.
- Proč tě rodiče rozmazlili? – Asi nevěděli, co to udělá, když mi dají všechno.
- Proč ti kupovali vše? – Chtěli, abych byla šťastná.
- Jak si se cítila, když ti Wonka řekl na veverku ne? – Byla jsem pěkně naštvaná a fakt jsem ji chtěla.

Veruky otec:

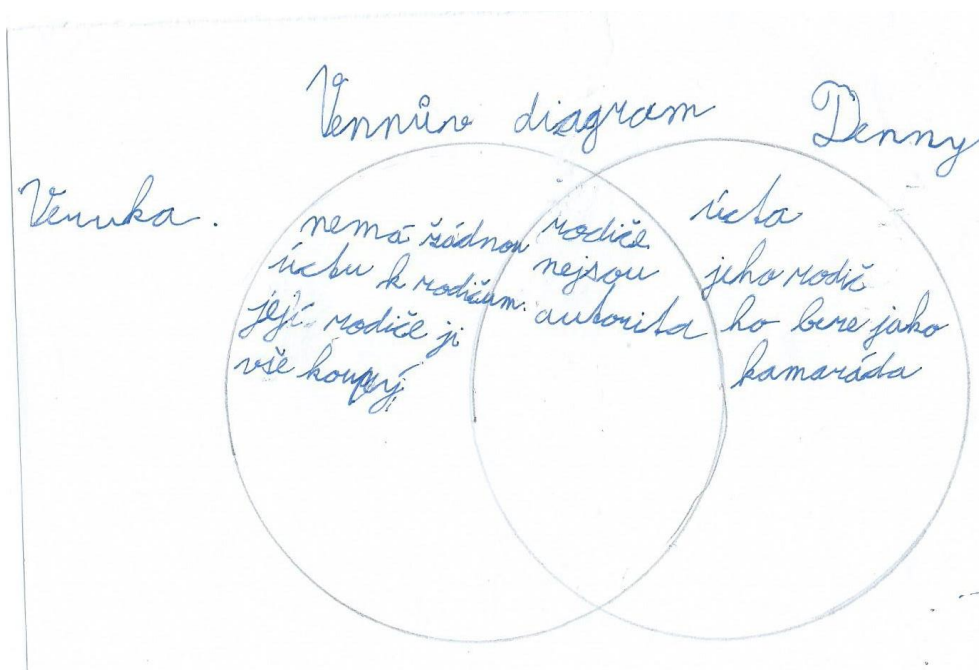
- Proč máš rád Veruku? – Protože je to moje holčička.
- Proč se k tobě chová nevhodně? – Protože jí všechno koupím. To aby byla spokojená a šťastná.

- Co si o Veruce myslíš? – Je to moje nejhodnější holčička na světě.

Líbilo se mi, že se děti dokázaly vžít i do role pana Saltini. Ten si neuvědomuje, že je jeho dcera rozmazlená (nebo si to jen nechce připustit), ale považuje ji za své „sluníčko“. Postavu Veruky vnímali žáci jinak. V odpovědích žáků bylo znát dívčino uvědomění si svých špatných vlastností. Veruka si jich ale není vědoma. Domnívám se, že žáky by odpovědi, které vytvářeli, uspokojily. Nejspíše proto tak odpovídali.

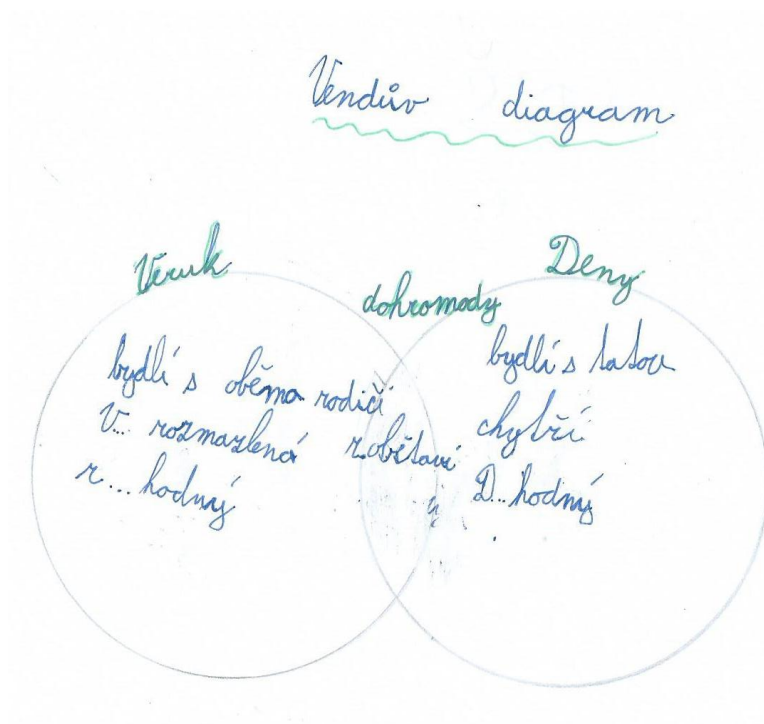
Předposlední částí hodiny byl Vennův diagram. Pro děti byl taktéž náročnější (stejně jako myšlenková mapa). Spoustě z nich se i přes svou náročnost ale zdařil. Vennův diagram se svátky mi pomáhali tvořit žáci. Myslím, že tak lépe pochopili způsob plnění úkolu. Každý žák dostal papír a svůj diagram si nakreslil. Moje očekávání byla částečně naplněná. Někteří žáci se totiž nezamýšleli nad rozdílem vztahů, ale nad rozdílem charakterů a jednání postav. Pro tyto žáky bylo velmi obtížné soustředit se na zadané užší téma, nedokázali zobecnit získané poznatky.

Níže přikládám zdařilý diagram:



Žákyně se v něm soustředí na partnerský vztah Dannyho s otcem a také na důvod, proč je Veruka rozmazlená. Uvědomuje si, že to je způsobeno výchovným působením rodičů. Zobecňuje působení obou rodičů jako neautoritativní, s čímž naprosto souhlasím a její poznatek jsem ocenila.

Na druhou stranu přikládám i méně zdařilý diagram:



Dívka se zamýšlí více nad domácím prostředím postav a nad jejich vlastnostmi. Uvědomuje si rozdíl, který mezi nimi je, avšak informace nesouvisí s tématem vztahů.

Na závěr hodiny se žáci vraceli ke svým myšlenkovým mapám. Spousta z nich si tam informace doplnila – např.: kluci s myšlenkovou mapou č. 2 doplňovali pojem *ohleduplnost*, ale byli i tací, kteří ji již nechali být.

Řekla bych, že zastřešující hodina žáky bavila. Byli nadšení z nových aktivit, zejména z aktivity horká židle. Získali novou zkušenost. Měli možnost se dostat do role

postavy a zkusit si přemýšlet jako ona. Líbilo se mi, že děti byly schopné klást otázky všem postavám. Vést je k otázkám, mířící na téma vztahu, bylo někdy velmi obtížné, pozornost žáků často mířila k postavám. Domnívám se, že je toto zaměření pro žáky čtvrtého ročníku snazší. Důležitý byl i prodloužený čas pro výuku. Aby nemusely být aktivity zbytečně zkracovány nebo vynechány, nechala jsem žáky pracovat a přemýšlet během dvou vyučovacích hodin. Hodinu považuji za přínosnou, protože si žáci byli vědomi vlivu rodiny na utváření osobnosti člověka. Za klíčové aktivity považuji horkou židli a Vennův diagram. Při aktivitě horká židle žáci pohlíželi na fungování vztahu z obou stran a měli možnost projevit, jak každá strana své postavení ve vztahu vnímá. Ve Vennově diagramu žák došel k poslednímu důležitému zobecnění. Poznatky o postavách, jejich vztazích, vlastnostech a charakterech z obou nabídnutých textů a prožitky ze všech tří hodin žáci uplatnili při vytvoření diagramu, kde museli rozlišit jedinečnosti a společné znaky.

9. Závěr

Cílem mé práce bylo analyzovat vybrané knihy Roalda Dahla (*Danny, mistr světa; Karlík a továrna na čokoládu*) a na základě těchto analýz vybrat nejvhodnější úryvky textů pro praktickou část. Cíl se mi podařilo naplnit. V analýze jsem se věnovala především didaktické stránce. Zaměřila jsem se hlavně na vnímání textu čtenářem. Zajímalo mě, jak může dětský čtenář vztahovat text ke své osobě, jaké si může klást otázky, jaké by mohly nastat potíže či jak bude vnímán žánr. Do analýzy jsem zahrnula částečně i stránku literárně-teoretickou, v rámci níž jsem zkoumala smysl textu, téma, funkce postav, použité jazykové prostředky, členění textu a roli vypravěče. Z analýzy vyplynulo, že knihy nabízejí témata a velké množství motivů, které jsou pro žáky lákavé a přínosné zároveň. Autor jimi rozvíjí zejména představivost čtenáře.

Z teoretické části pro mě vzešel důležitý poznatek. Roald Dahl vytváří jen velmi malý rozdíl mezi realitou a fantaskností. V jeho příbězích jsou dobře propojeny. Oba dva chlapci, Danny i Karlík, mají společnou nešťastnou situaci v začátku příběhu (Dannyho život bez matky, Karlíkova chudoba). To je důležitý moment i v dalších Dahlových příbězích, mířících k fantasknosti. Čtenář se tedy vydává s Karlíkem do továrny na čokoládu a prožívá nevšední dobrodružství. Z ostatních Dahlových děl stojí za zmínku např.: Matyldě od jejích nepříjemných rodičů pomáhá schopnost telepatie; Jakuba potká dědeček s kouzelnými krystalky, z nichž vyroste obří broskev a Jakub utíká od zlých tet. Autor tedy dětské postavy „vysvobozuje“ pomocí fantastických prvků, poskytuje jim východisko z jejich nelehké situace. U Dannyho je však příběh založen spíše na realitě.

Zjistila jsem, že velmi důležité pro vývoj příběhu jsou v Dahlových knihách role dospělých i dětských postav. Analýza ukázala, že role rodičovských postav ve vybraných dílech působí kladně. V knihách Roalda Dahla jde však spíše o výjimku, kterou potvrzuje Dannyho tatínek i rodiče malé Veruky. Naopak děti v továrně na čokoládu v knize *Karlík a*

továrna na čokoládu působí záporně kvůli svým vlastnostem. Myslím si, že poměrně přesně vystihují některé děti dnešní doby. Trest, který je stíhá, je dost absurdní, např.: vyhození děvčete do odpadní jímky ke spálení. Roald Dahl dokázal být, nejen v tomto případě, velmi morbidní. Řekla bych, že tak zdůrazňuje vítězství dobra nad zlem.

Do práce jsem zahrnula menší výzkum, který měl ukázat, jak hojně jsou texty Roalda Dahla zastoupeny v čítankách pro čtvrtý ročník základní školy. Minivýzkum ukázal, že četnost textů v čítankách je poměrně malá. Z deseti vybraných čítanek byly texty pouze ve třech. A pouze jedna čítanka nabídla čtenáři text s obohacující myšlenkou. Dle mého názoru se tak čtenářská gramotnost rozvíjí jednostranně. Řekla bych, že to vypovídá o svázanosti čítanek tematickými bloky, do kterých bývají rozděleny.

V praktické části se ukázalo, že je Roald Dahl pro čtenáře velmi atraktivním spisovatelem a dokáže je zaujmout netradičností a kontroverzností svých textů a také zmiňovanými motivy (např.: továrna na čokoládu, pytláctví). Dahlovy texty nebyly pro žáky nikterak obtížné, velmi dobře jim rozuměli. Z praktické části vyplynula důležitost vhodného výběru metod a forem práce, aby čtenáři mohli nezávisle na předchozích vědomostech (zde se jednalo o znalost filmového zpracování knihy *Karlík a továrna na čokoládu*) přemýšlet o problematice myšlenek textů, o možnosti vývoje děje či o charakterech postav. Jako začínající učitelka jsem tento fakt nezohlednila a nezvolila vhodné metody, proto jsem poté pracovala s možnostmi nápravy. Vybrala jsem práci s metodou předvídání k textu, ve kterém si postava Karlíka rozbaluje Wonkovu čokoládu. Někteří žáci pracovali s informací z filmu a byli jí tak limitováni.

Metody, které byly pro čtenáře nové, zabraly více času, protože byla zapotřebí modelace, ukázka „jak na to“. Žákům se pak pracovalo snadněji. Z reflexe hodin vyplynula také důležitost konkrétnějšího a jasného zadání k úkolům. Obecnější zadání láká žáky

k povrchnějším výsledkům. Já jsem žákům položila velmi obecnou otázku: „*V čem jsou lidé na světě stejní a v čem jsou jiní?*“. Nad odpovědi děti nepřemýšlely příliš do hloubky. Držely se pouze viditelných charakteristik tématu. Konkrétněji položená otázka, jak jsem již navrhovala v reflexi, by měla směřovat na užší oblast a odpovědi žáků by pak měly být přesnější a měly by více směřovat k nosné myšlence textu.

Ponaučení jsem si odnesla také z plánování časové dotace pro jednotlivé úkoly. Některé z nových metod zabraly více času, než jsem původně myslela. Z reflexe tedy vyplynulo, že by učitel měl vzít v úvahu, do jaké míry jsou žáci schopni soustředit se jak na řešení úkolu, tak na metodu/formu plnění. Měl by vzít v úvahu potřebu žáků sdílet své myšlenky. Sdílení myšlenek zabere nemalý čas a to vše by měl učitel zohlednit pro vytvoření kvalitní a přínosné vyučovací jednotky.

Myslím si, že jeden z hlavních cílů, nalákat čtenáře vybranými úryvky k přečtení celé knihy, se mi také podařil. V závěrech jednotlivých hodin byli žáci velice netrpěliví a žádali prozrazení událostí v ději, které měly následovat. Žádnou z informací jsem neprozradila. Pouze jsem odkázala žáky na příslušné knihy, které si mohou vypůjčit ve školní knihovně.

Domnívám se, že Roald Dahl je stále, i po tak dlouhé době od vydání své první knihy, autorem, který má čtenáři co nabídnout. Příběhy Roalda Dahla jsou nadčasové, hravé, originální a dokážou čtenáře nadchnout, aby si je přečetl.

10. Bibliografie

10.1. Prameny

- DAHL, Roald. Kluk: příběhy z dětství. Vyd. 1. Praha: Volvox Globator, 2009, 141 s. ISBN 978-80-7207-739-7.
- DAHL, Roald. Karlík a továrna na čokoládu. Vyd. v KK 2. Praha: Knižní klub, c2013, 203 s. ISBN 978-80-242-4236-1.
- DAHL, Roald. Obr Dobr. Vyd. v KK 1. V Praze: Knižní klub, 2012, 237 s. ISBN 978-80-242-3245-4.
- DAHL, Roald. Danny, mistr světa. Vyd. 3., (V Knižním klubu 2.). Praha: Knižní klub, 2012, 226 s. ISBN 978-80-242-3455-7
- DAHL, Roald. Jakub a obří broskev. Vyd. 1. Praha: Knižní klub, 2009. ISBN 978-80-242-2597-5.
- DAHL, Roald. Matyllda. Vyd. v KK 2. Překlad Jitka Herynková. Ilustrace Quentin Blake. Praha: Knižní klub, 2011. ISBN 978-80-242-3429-8.
- DAHL, Roald. Fantastický pan Lišák. Vyd. 1. Praha: Knižní klub, 2009. ISBN 978-80-242-2428-2.
- DAHL, Roald. Jirkova zázračná medicína. Vyd. v Knižním klubu 2. Překlad Jitka Herynková. Praha: Knižní klub, 2012. ISBN 978-80-242-3609-4.
- DAHL, Roald. Prevítovi. Vyd. v KK 1. Ilustrace Quentin Blake. Praha: Knižní klub, 2011. ISBN 978-80-242-3061-0.
- DAHL, Roald. Čarodějnice. 1. vydání. Praha: Jan Kanzelsberger, 1993. ISBN 80-85387-12-3.

10.2. Monografie

- PETERKA, Josef. Teorie literatury pro učitele. 3. vyd. Jíloviště: Mercury Music, 2007, 346 s. ISBN 978-80-239-9284-7.
- Porozumění čtenému I. 1. vydání. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2004, 226 s. ISBN 978-80-7290-726-7.
- ŠEBESTA, Karel a Kateřina VÁŇOVÁ. Čítanka pro 4. ročník základní školy. 1. vydání. Plzeň: FRAUS, 2010. ISBN 978-80-7238-938-4
- ČEŇKOVÁ, Jana a Anna JONÁKOVÁ. Čítanka 4 pro základní školy. 1. vydání. Plzeň: SPN, 2010. ISBN 978-80-7235-449-8.

- REZUTKOVÁ, Hana. Čítanka pro 4. ročník. 1. vydání. Liberec: ALTER. ISBN 80-85775-49-02

10.3. Elektronické zdroje

- https://cs.wikipedia.org/wiki/Pavel_%C5%A0rut
- https://cs.wikipedia.org/wiki/Jaroslav_Ko%C5%99%C3%A1n
- http://www.databaze-prekladu.cz/prekladatel/_000002815
- http://www.databaze-prekladu.cz/prekladatel/_000001324
- http://www.databaze-prekladu.cz/prekladatel/_000005791
- http://www.slate.com/articles/news_and_politics/life_and_art/2005/07/chocolate_wars.2.html
- <http://www.quentinblake.com/index.php/meet-qb/biography>
- ŠLAPAL, M., KOŠTÁLOVÁ, H. A HAUSENBLAS, O. Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti. Nový Jičín: KVIC 2012. [online] [cit. 2013-18-09]. Dostupné z www:
<http://www.kvic.cz/aktualita/2370/Metodika_rozvoje_ctenarstvi_a_ctenarske_gramotnosti
- https://www.kvic.cz/aktualita/2370/Metodika_rozvoje_ctenarstvi_a_ctenarske_gramotnosti

11. Klíčová slova

Roald Dahl

Analýza

Didaktický potenciál

Vyučovací jednotka

Reflexe

Čítanka

12. Resumé

Diplomová práce pojednává o didaktickém potenciálu knih Roalda Dahla a zkoumá možnosti jejich využití na prvním stupni základní školy. Cílem práce je hlubší analýza dvou vybraných děl Roalda Dahla (konkrétně: *Danny, mistr světa* a *Karlík a továrna na čokoládu*) a soustřeďuje se jak na didaktickou stránku analýzy, tak na literárně-teoretickou. Nedílnou součástí práce jsou vyučovací jednotky, vycházející z analýzy a založené na úryvcích z dvou vybraných Dahlových knih. Výběr úryvků a metod je didakticky okomentován. Na základě praktického prověření jsou výsledky průběhu vyučovacích jednotek náležitě reflektované. Práce informuje také o životě Roalda Dahla a zasazuje jeho díla do kontextu jeho života. V neposlední řadě se práce soustřeďuje na minivýzkum četnosti Dahlových textů v čítankách pro čtvrté ročníky základních škol.

This diploma thesis deals with the didactic potential of Roald Dahl's books and examines their possible use at primary schools. The purpose of this thesis is a deeper analysis of the two of Roald Dahl's works (*Danny, the Champion of the World* and *Charlie and the Chocolate Factory*). The thesis focuses on both-the didactical and the literary theory analysis. The teaching units, which are part of the thesis, are based on the parts from the two mentioned Dahl's books. The choice of the parts and methods is didactically commented. Based on the practical credentials, the results are reflected throughout the teaching units. The work also gives information about Roald Dahl's life and contextualizes his works into his life. Last but not least, the thesis focuses on a mini-research of the amount of Dahl's texts in reading-books for the pupils of the fourth grade at primary schools.